التربية والتحدى

((التجربة اليابانية))

تاليف

ميرى هوايت

عرض وتعليق

سعد مرسى أحمد
كوثر حسين كوجك



٣٨ شارع عبد الخالق ثروت - القاهرة ت: ٣٩٢٦٤٠١

الوصول إلى الحقيقة يتطلب إزالة العوائق
التي تعترض المعرفة، ومن أهم هذه العوائق
رواسب الجهل، وسيطرة العادة، والتبجيل المفرط
لمفكري الماضي
أن الأفكار الصحيحة يجب أن تثبت بالتجربة

روجر باكون

التعليم ليس استعدادا للحياة ، إنه الحياة ذاتها
جون ديوي
فيلسوف وعالم نفس أمريكي

التربية والتحدى

«التجربة اليابانية»

تأليف

ميرى هوايت

عرض وتعليق

دكتورة/ كوثر حسين كوجك

أستاذ المناهج المتفرغ

كلية التربية جامعة حلوان

مدير مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية

دكتور/ سعد مرسى أحمد

أستاذ أصول التربية المتفرغ

كلية التربية - جامعة عين شمس



٣٨ شارع عبد الخالق ثروت - القاهرة ت ٣٩٢٦٤٠١

نشر ★ توزيع ★ طباعة

الإدارة :

١٦ شارع جواد حسنى

تليفون : ٣٩٢٤٦٢٦

فاكس : ٣٩٣٩٠٢٧

المكتبة :

٣٨ ش عبد الخالق ثروت

تليفون : ٣٩٢٦٤٠١

ص.ب: ٦٦ محمد فريد

الرمز البريدى: ١١٥١٨

الطبعة الأولى : ١٩٩١

بسم الله الرحمن الرحيم

إهداء

إلى هؤلاء الرجال والنساءالعظام الذين ألوا على أنفسهم أن يقفوا في جرأة وإصرار؛ ليطوروا التعليم في بلدنا، ومضوا فى طريقهم بشجاعة وعزم لتحقيق أمل المجتمع ،من خلال تأكيد قوة التربية.

شئنا أم أبينا ... فإن التربية قوة قادرة على تكوين المواطن خلقياً وروحياً وعلمياً وجسمياً لياخذ بيد المجتمع إلى السموو الرقى.

هى قوة جبارة وفى أيدينا قيادها ، وأجيالنا الصاعدة تنتظرها فى لهفة وشوق . وعبر التاريخ ... كانت التربية قادرة على تحدي الصعوبات وتتجاوزها إلى مسارات التقدم ؛ فالتربية تتحدى بقوة.

سعد مرسي احمد

الفهرس

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة

دفعتنا إلى تقديم هذا الكتاب للقارىء العربى هذه الضجة العالية من الكتابات عن «المعجزة اليابانية» بعد التقدم الاقتصادى المذهل ، والإنتاج اليابانى المنتشر فى تفوق .

إن الزائر إلى الدول المختلفة العربية والأوربية وإلى الولايات المتحدة الأمريكية - سوف تقع عيناه دائما على إعلانات ضخمة عن منتجات يابانية. وقد كثر الحديث عن اليابانيين فى أنحاء العالم ، والإعجاب بحوطهم عن أسباب تلك المعجزة ، وأرجعها البعض إلى القوى البشرية ، فنحن نعنى الإنسان الذى نشأ وتربى ، بحيث أصبح قوة تعتمد عليها اليابان فى بنائها وتقدمها . فهذا البلد - كما سيعرضه الكتاب- ليس به موارد طبيعية إلا النذر اليسير ، كما أنه معرض لكوارث طبيعية متكررة ، لذلك كان لابد من إعداد المواطنين بمواصفات معينة لتحقيق أهداف المجتمع . لا ليقف على قدميه فقط، ولكن لتصل أطراف أصابعه بإنتاجه إلى أركان العالم الأربعة .

سوف يشتمل عرضنا وتعليقنا على جانبين مهمين فى تربية الفرد اليابانى ، أولهما : التمسك القوى والواثق بالأصالة ، وبالقيم الأخلاقية التى تمتد جذورها عميقة فى الماضى ، وما تزال فاعلة ... لا فى شعارات أو أقوال تردد ، ولكن فى سلوك يحس ويباشر ويمارس ، وثانيهما : الاهتمام الشديد بالطفل منذ وجوده على حجر الأم إلى دخول المدرسة وحتى يلتحق بالجامعة . هى علاقة متميزة بين الأم وطفلها - قد تكون معروفة فى بعض المجتمعات - ولكنها موضوع يثير اهتمام الغربيين للدرجة التى يكثرون الحديث عنه . وفى هذا المقام نؤكد على الأهمية القصوى التى تلعبها التربية والتعليم فى مرحلتى : ما قبل المدرسة ، والمدرسة الابتدائية ، حيث توجد القاعدة العريضة الصلبة التى يجب أن توجه إليها جهود أضعاف ما يوجه إليها اليوم .

وثمة ملاحظة عامة مهمة ، وهى : أنه من حقنا الإعجاب بالتربية اليابانية ، ولكن لايجب أن تكون فى حالة انبهار ، فالقارىء سوف يعلم أن هناك بعض المثالب فى النظم والإجراءات التربوية اليابانية . ربما أخى القارىء - ونحن معك - ربما نحكم على غيرنا بأعيننا ، وبمعايير ثقافتنا ، بمعنى أن أحكامنا قد لا تكون موضوعية تماما ، فقد تتدخل عاداتنا واتجاهاتنا فى أحكامنا ، بحيث لانستطيع عن التحيز فكاكا . ومع ذلك .. سوف يحكم القارىء ويقيم ما يتخذه اليابانيون من أيدلوجية وإجراءات تربوية، يعتقد أنها سر هذا التقدم ، أى إن هؤلاء القوم فى بلاد الشمس المشرقة قد اتخذوا من التربية سلاح التحدى وقوته ، فأصبحوا فيما هم عليه .

استسلمت اليابان سنة ١٩٤٥ فى الحرب ، فإذا بها اليوم تقدم المساعدات المالية والخبرات البشرية لدول كثيرة فى العالم ، والين اليابانى من أقوى العملات الصعبة ويتحدى .

عنوان هذا الكتاب «التربية والتحدى» ... وتضم الكلمتان مجموعة من المضامين والمعانى ، فالتربية مقصود بها تربية الإنسان الذى خلقه الله فى أحسن تقويم، وهو القوة التى تتعامل مع الأحياء فى علاقات إنسانية متبادلة ، ومع الأشياء لتحويلها إلى ما ينفعه ، أما كلمة التحدى .. فهى تعنى أن هناك أمورا تتحدى هذا الإنسان ، وهى فى حالة اليابان ندرة الموارد الطبيعية ، وكثرة الكوارث التى تتعرض لها الجزر اليابانية ، وعلى الإنسان اليابانى وتربيته تحدى كل هذا ، ثم هناك أيضا تحدى اليابان - كدولة - فى تنافس اقتصادى ، وسياسى مع دول كثيرة فى العالم ، ويجب أن تثبت وجودها ولن يتم هذا إلا بالقوى البشرية . فالتربية إذن صانعة أجيال الحاضر والمستقبل تقابل التحدى ، كما أنها بالإنسان تحاول تعويض النقص المادى بذكاء وقدرات بشرية ... وقد كان .

يعتز اليابانيون - كما ستقرأ فى هذا الكتاب - بالأعمال وبالسلوك . ونؤكد من جانبنا اتجاها ، مؤداه أن الأفعال تتمشى مع الأقوال ، فإن مجرد الكلام الذى لايشفع بالعمل سهل ، وما أكثر ما ننشد ونشعر ونتحدث بالحكم والأمثال . فإذا نصح المعلم بفضيلة الصدق فيجب على المتعلمين ، بل هو على رأسهم ، أن يكون الصدق رائدهم ، وإن يستبعد الكذب من سلوكهم ، فعلا لا قولا . ويجب أن يساعد البيت المدرسة فلايهدم وسط عمل الوسط الآخر ، وهذا ما تؤكده التربية اليابانية بالإلحاح المستمر على العلاقة الوطيدة بين هذين الوسطين ، ثم نتوقع النتيجة فى المجتمع وفى العمل وفى الإنتاج ... فإن العامل والمهندس فى المصنع الذى ينتج سيارات - مثلا - يتكون سلوكه فى عمله منذ حياته ، كطفل فى البيت والمدرسة .

هذه هى لغة التقدم ، وهى واحدة من أسرار المعجزة اليابانية . ونعود لنقول إن التأكيد موجود عندنا فى القيم الدينية الروحية ، ومع ذلك نجد فى التنفيذ قليلا من الأفعال ، وكثيرا جدا من الأقوال .

وإذا كان تأكيدنا على العلاقة بين البيت والمدرسة واضحا ... فإنك ، عزيزى القارىء، سوف تقرأ كثيرا عن المعلم ودوره وأهميته فى المجتمع اليابانى ، ونحن نقول - عندنا - إن المعلم ركيزة العملية التربوية ، وهو كذلك ، ولكننا سنتركك لترسم فى مخيلتك صورة عن المعلم اليابانى ، ودوره العظيم جدا ، خاصة فى مرحلة التعليم الابتدائى ، حيث له فضل لا يستهان به فى إعداد القوى البشرية لمواجهة مختلف صنوف التحدى أمام المجتمع . إن مهنة التعليم هناك من المهن التى يزيد الإقبال عليها، كما أن لها مكانتها الطيبة فى المجتمع ، ولها جذور ضاربة فى الماضى ، فالمعلم له احترامه وعليه عديد من الالتزامات وبذل الجهد والوقت ، وفوق هذا وذاك .. فهو النموذج الخلقى الذى يحتذى ، بالفعل ، حيث يقف المتعلمون للمعلم تبجيلا وينحنون طالبين منه - رجاء وحماسا - أن يعلمهم. ويقف اتحاد المعلمين اليابانيين يساند المعلم ، كما أن للاتحاد دورا فى السياسة التعليمية كما سوف يلمس القارىء .

والعمل الذى نعرضه ونعلق عليه فى كتابنا هذا من تأليف الدكتورة ميرى هوايت Merry white ، ونشر عام ١٩٨٧ بعنوان The Japanese Educational Challenge a Commitment to Children . المؤلفة أستاذة بجامعة هارفارد ، ومديرة لبرنامج الشرق الأقصى بها . وجامعة هارفارد من أكثر الجامعات الأمريكية تميزا .. عاشت المؤلفة فى اليابان سنوات طويلة وهى تجيد اللغة اليابانية ، وسوف تتعرض معنا أيها القارىء لكثير من أفكارها ، كما أنها ستفجر عديدا من الأسئلة وأنت تقرأ عن بعض القضايا التى تثيرها ، ولنأخذ مثلا ... «جحيم الامتحانات» و «مدرسة الجوكو» وستقرأ عنهما كثيرا ، ويكفى فاتحا للشهية القول إن الجحيم المستعر فى اليابان كما توصف به الامتحانات يرضى البعض ويرفضه لفيف آخر ، وعندنا نحن أيضا مشكلة الامتحانات ، وما تسببه من قلق يضخمه البعض تضخيما مبالغا فيه أحيانا . أما عن مدرسة الجوكو .. فقد تعجبك ، وقد تجد أنها شكل من أشكال الاضافة إلى التعليم الحكومى الرسمى، ثم تسأل نفسك عن الدروس الخصوصية

المتفشية عندنا، وعن الكتب الخارجية التى تباع منها ملايين النسخ يشتريها أولياء الأمور لأبنائهم ، وإذا ناديت بمصروفات - ولو رمزية - يتحملها أولياء الأمور لندت الصيحات بأن هذا النداء يتعارض مع الدستور ومجانية التعليم !! .

وبعد أن تنتهى من قراءة الكتاب سوف تسأل نفسك - والدهشة تعقد لسانك - قائلا: «أنا لم أقرأ شيئا فى نظام التعليم اليابانى عن مدارس أجنبية خاضعة للحكومة، وموجودة إلى جانب المدارس الحكومية ، ويدخلها الأطفال اليابانيون ويدفعون فيها مصروفات باهظة وتعليمهم الرسمى بالمجان ؟ !» ثق يا أخى ... أن موضوع المدارس الأجنبية لم يسقط سهوا ، لأنها غير موجودة ... فاليابانيون يعتزون جدا بلغتهم القومية ، وإذا درست الإنجليزية ، أو الفرنسية فهى تدرس كلغة أجنبية يحتاجها الفرد، خاصة عندما يتعامل مع العالم الخارجى . ولن تجد - أبدا - فى المدارس اليابانية طفلا يتعلم مادة العلوم أو الرياضيات بلغة غير اليابانية ، فإن هذا ... اعتزاز بالقومية ، وتأكيد للوطنية .

ونحن - كما ستلاحظ أيها القارىء العزيز - لم نترجم كتاب الدكتورة ميرى هوايت ، أو نعربه بالمعنى المعروف ، إذ إننا بعد القراءة الأولى السريعة له أحسسنا بمجموعة انفعالات جعلتنا نتخذ أسلوبا آخر غير الترجمة والتعريب ، فإن فكر المؤلفة كان يثير عندنا انفعالات وأنكارا شتى لايمكن أن تكتب ، بل لابد أن يفصح عنها ، فالمؤلفة وهى تتكلم عن اليابان لاتفتأ أن تذكر بلدها ، الولايات المتحده الأمريكية ، وقد تقارن بينهمامبينة أوجه التشابه والاختلاف . كان يمكن أن نقف سلبيين ، إذ إن أمورا ومشاكل يابانية تشبه إلى حد كبير ما يجرى عندنا فى مصر : فيها الطيب وفيها غير الطيب . ولسنا هنا فى مجال التفاخر ، أو الانتقاص ، إذ إن النظرة العلمية الموضوعية تدعو إلى الحيدة ، وكان لابد لخبرتنا التربوية وطول سنواتها أن تتدخل ، ولكن لاتخرج عن الخط الرئيسى للكتاب .

وسوف يحس القارىء معنا أن ثمة موضوعات تربوية تثير الجدل فى اليابان ، وقد يحدث أن يحاول بعض المربين عندنا الأخذ بأطراف منها ، وهذا يتطلب فهم التربية اليابانية فى إطارها الثقافى ، فقد يكون فيها بعض التحذيرات ، أو الإجابات عن تساؤلات تعن لنا . ليس معنى ذلك أننا ضد الاستفادة بآراء وتجارب غيرنا من الشرق ومن الغرب ، ولكننا لانثق فى هذا النقل من ثقافات أخرى لنظم أو إجراءات ، دون أن نتفحص فيها ، لنعرف مكانها فى ثقافتنا نحن بما فيها من أصالة ورغبة فى الأخذ بأساليب التقدم العصرى ، والأخذ أيضا بالأساليب العلمية المرضية . ونقترح أن يكون التجريب قبل التعميم نهجا ، كما أننا يجب أن نستفيد من تجارب غيرنا فقد أمضوا وقتا وجهدا كبيرين ، ثم قيموا ما عندهم من نظم وإجراءات ، وتوصلوا إلى ما فيها من محاسن ، أو عيوب ، وعلينا أن نبدأ من حيث انتهوا ، فمن العبث محاولة إعادة اختراع العجلة .

وقد أوردت المؤلفة فى نهاية كتابها أخبارا عن لجنة رئيس الوزراء اليابانى لإصلاح التعليم ، ولكنها عندما نشرت كتابها .. لم تكن اللجنة قد فرغت من مهمتها. وقد توصلنا إلى الحصول على تقارير تلك اللجنة وتوصياتها ، وحرصنا على أن نثبتها فى الفصل الأخير من كتابنا ، حتى يقف القارىء على الاتجاهات التربوية الموجودة اليوم (عام ١٩٩٠) فى اليابان . كما أوردنا بعض تعديلات خطط الدراسة المستقبلية فى التعليم العام ، والتى ستنفذ اعتبارا من عام ١٩٩٢ ، حيث أوردناها فى مواضعها المناسبة من الكتاب ، وهى تعديلات ظهرت بعد نشر كتاب ، دكتورة ميرى هوايت .

ونود أن نشير إلى مجموعة ملاحظات : فإننا استخدمنا كلمة طفل، لتعنى المتعلم أو المتعلمة ، أو التلميذ أو التلميذة ، أو الطالب أو الطالبة . كما استخدمنا مصطلح المعلم أو المعلمة أحيانا ، ومصطلح المدرس أو المدرسة أحيانا أخرى .

كما أننا نشير إلى أننا قد التزمنا بالإشارة إلى المراجع التى اعتمدت عليها المؤلفة ، واثبتناها كما جاءت فى كتابها بعد الفصل الأخير من الكتاب .

ونرجو أن نقدم هذا الكتاب للمتخصصين والمختصين والمهتمين ، وطلاب الدراسات العليا فى التربية ، منبهين إلى أنه لاتوجد تركيبة (وصفة) جاهزة لتربية يمكن أن توصل مجتمع ما إلى هذا التقدم المذهل الذى وصلت إليه اليابان ، ومع ذلك فهذه الدولة الكبرى تعدل مناهجها الدراسية مرة كل عشر سنوات ، وتأخذ بأسلوب التمهل ، وهى تجرى اليوم إصلاحاتها فى التربية ، فهى - مع ما أنجزته - تزداد ايمانا بأن التربية هى الأساس الأول الذى ترتكز عليه . لذلك فهى تسعى دائما إلى مزيد من الإصلاحات مستفيدة أيضا بخبرات غيرها من المجتمعات ... والآن نتركك أخى القارىء مع «التربية والتحدى»

القاهرة - أول سبتمبر ١٩٩٠

سعد مرسى أحمد

كوثر حسين كوجك

عرض لمقدمة المؤلفة وشكرها

بدأ اهتمامى بموضوع التربية اليابانية ، عندما كتبت بحثا - خلال دراستى الجامعية - عن تطور العلاقة بين التلميذ ومعلمه من منظور تاريخى .

وبعد مضى خمس وعشرين سنة .. مازلت مهتمة بدراسة هذه العلاقة . كما تطور هذا الاهتمام إلى رغبة فى معرفة الكيفية التى يتعلم بها الطفل اليابانى فى البيت وفى المدرسة ، ثم اتسع اهتمامى ليشمل دراسة دور الثقافة اليابانية فى التربية اليوم.

كتب هذا الكتاب بعد سنوات ، من الحياة والملاحظة فى اليابان ، حيث تعرفت إلى شخصيات يابانية وغير يابانية كثيرة ، وزرت معاهد ومراكز ومدارس يابانية عديدة وتعرفت على كثيرين ممن عملوا فى سلك التربية . وسوف يأتى ذكر بعضهم فى هذا الكتاب ، كما سيأتى ذكر العشرات من الزملاء والزميلات الأمريكيين ، وغيرهم من جنسيات أخرى . استعنت فى كتابتى بأفكار ، وآراء ، وكتابات لهم ، واقتبست كثيرا منها ، ولذلك فأنا مدينة لهم بالشكر العميق . كما أدين بالشكر أيضا لهؤلاء الذين علمونى وأشرفوا على فى دراستى للحصول على الدكتوراه ، ومازلت استفيد من علمهم وتوجيهاتهم .

(وقد ذكرت المؤلفة عشرات وعشرات من الأسماء ، مبينة مدى ما تعتز به من آيات العرفان بالجميل والشكر) .

بسم الله الرحمن الرحيم

مدخل

هل هى حقا جنة للأطفال ؟

افترض ابنى (بن Ben) أن اليابان جنة للأطفال ، إذ تعجبه جدا اللعب اليابانية التى تعكس التقدم العلمى فيما تقدمه من نماذج للإنسان الآلى ومركبات الفضاء وغيرها . ولعل أكثر ما يستهوى بن هذه الصورة التى يظهر فيها قسم لعب الأطفال فى متجر (كيو Keio) الكبير فى طوكيو . ويعرف (بن) (عيد الأولاد) وتاريخه ٥ مايو ، و (عيد البنات) ويقع فى يوم ٣ مارس ، كما يعلم عن الاحتفال (٧ - ٥ - ٣) فى شهر نوفمبر ، حيث يصطحب الكبار الأطفال فى سن السابعة والخامسة والثالثة إلى معبد شنتو Shinto ، حيث تغدق عليهم البركات . ويتساءل (بن) متعجبا لماذا لايكون للأطفال فى أمريكا مثل تلك الأعياد الخاصة بهم والتى تعكس اهتماما متميزا نحوهم ؟

غير أن العجب ينال من بن ، وهو يفكر فى هذا الطفل اليابانى الذى زامله فى المدرسة لمدة عام ... لماذا يتمتع هذا الطفل الآسيوى بامتلاك قدرات كثيرة : شديد الأدب، مهذب جدا ، ويعرف كيف يتعامل بنجاح مع الكبار ، ويعبر عن نفسه بطلاقة ووضوح داخل الفصل ... ومع كل ذلك فهو غير حازم ، ولا يفرض على الآخرين الاعتراف بحقوقه . ويتساءل ابنى (بن) لماذا يتحلى (تارو Taroo) ، هذا الطفل اليابانى بهذه الصفات الجميلة ؟ ... هل خوفا من عقاب ؟ هل يُقرع هذا الطفل اليابانى بالعصا إذا أخطأ ؟ يعتقد (بن) أن (تارو) واقع تحت وطأة الخضوع لسلطة الكبار الذين يعاقبونه ويطلبون منه سلوكا معينا ... تتملك الحيرة ابنى (بن) صاحب السنوات الثمانية ، وهو يفكر فى تارو ... ربما اليابان ليست حقا جنة للأطفال .

بل إن هذه الحيرة التى تملكت الرأى العام الأمريكى أيضا ، وأعطت الطفولة اليابانية قدرا غير قليل من الاهتمام فى مناقشات المسئولين ، فرضت نفسها فى المحاورات الدائرة عن الاقتصاد اليابانى والحرب التجارية بين أمريكا وبلاد الشمس المشرقة . ويبلغ الأمر حدا إلى أن يصرح بعض المسئولين الأمريكيين بأنه قد يكون للتربية اليابانية وطرق تنمية الأطفال اليابانيين أثر كبير فى الجودة العالية للسيارات اليابانية التى تستوردها الولايات المتحدة الأمريكية وأكثر . فعندما يحقق أطفال اليابان أعلى التقديرات فى الرياضيات والعلوم على مستوى العالم .. فإن ميدان التنافس يضع المدارس فى بؤرة الاهتمام والتساؤل . وقد اندفعت المدارس الأمريكية إلى عمليات التطوير والإصلاح بعد أن أطلق الروس (سبوتنيك) أول قمر صناعى ، وكان هذا جرسا له رنين عال أيقظ الأمريكيين ... واليوم تواجه أمريكا سبوتنيك آخر له نفس الرنين العالى ، وهو : الطفل اليابانى ... هو الوسيلة ، وهو الهدف ، وهو معيار النجاح .

وتتضمن النتائج الواضحة للتربية اليابانية ، وأساليب تربية وتنشئة الأطفال معدلات مذهلة للمتعلمين ، ومستوى متميزا للمواطنين اليابانيين ، وقوى عاملة تتميز بدرجة عالية من الانتماء الاجتماعى والإخلاص فى العمل . إذ إن أقل من ٧ر٠٪ من اليابانيين أميون ، فى حين تبلغ النسبة فى الولايات المتحدة الأمريكية ٢٠٪ . وعلى سبيل المثال .. فإن الأثر البادى للتربية اليابانية على مستوى ثقافة المواطنين يظهر فيما تقدمه شاشات التليفزيون فى برامج اخبارية عادية ، فهى تحوى من التعليقات والتحليلات والتفسيرات المتعمقة للإحصاءات والتقريرات والبيانات ، ما يصل فى عرضها العلمى إلى درجة ، قد لاتصل إليها إلا قلة من «البرامج المتخصصة» التى تعرض على شاشات التليفزيون الأمريكى . وأكثر من ذلك فإن هذا المستوى المتميز لايقتصر على الشريحة الاجتماعية / الاقتصادية العليا ، فتجد أن العامل فى مصنع ما قادر على فهم الرسوم البيانية والخرائط الايضاحية ، والتعامل مع الرموز والمعادلات الرياضية المعقدة . .. والمعنى واضح ، والرسالة موجهة إلى العمال والمدرسين وأولياء الأمور الأمريكيين ، إذ يعمل أولياء الأمور وكذلك تعمل المدارس فى اليابان فى عزف سيمفونية متسقة متناغمة لتنتج مخرجات مذهلة .

ومن الطبيعى أن يصور المراقبون الغربيون الطفل اليابانى وخبراته ومواهبه من وجهة نظرهم ، وهذه الصور فيها انعكاساتهم النفسية كما أن فيها حماية للذواتهم ، فتظهر وسائل الإعلام الأمريكية صورة للطفل اليابانى جالسا على مقعد ، وسط صفوف متراصة بدقة داخل الفصل ، واضعا شريطا أبيض على جبهته ، عليه كلمات باللونين الأحمر والأسود تحمل معان للكفاح والتقدم ، ويرى هذا الطفل إما رافعا يده فى إصرار على الإجابة أو منهمكا فى الكتابة ، وعلى وجهه إمارات التصميم والتركيز الجاد . ويقصد من هذه الصورة بعث الماضى والتاريخ والعزم فى المستقبل : فإن هذا الطفل قد خرج من جحيم الاحتلال ، ليكون مصدر خطر وممثلا لجيل من رواد التفوق اليابانى ، وأن العالم سيكون عالمه هو إلا إذا تيقظنا وانتبهنا للخطر الذى يمثله .

وما زال الكلام للمؤلفة الأمريكية ... وماذا نحن فاعلون لو تنبهنا وتيقظنا ؟ فقد قيل لنا إن النجاحات التربوية اليابانية هى نتاج نظام لا إنسانى قائم على القهر فى العملية التعليمية ، وأن الطفولة التى نعهدها لا مكان لها فى اليابان : فالملاعب خالية، والأمهات طاغيات فى ملاحقة أبنائهن فى أداء الواجبات المنزلية ، وحتى العطلات والإجازات فهى مكرسة للدرس والتحصيل . وكما قيل لنا .. فإن ذروة ومجموع هذه الأعمال الشاقة التى يؤديها الأطفال تتبلور فى الامتحانات .

إن النجاح يعنى الدخول فى آلة الصناعة ، وإذا التحق الطالب فى جامعة مرموقة فإنه يصبح - على حد تعبيرهم - من قمم «الحيوانات الاقتصادية» . أما الفشل فهو سُبة وعار ، وقد يؤدى إلى الموت : إن معدل انتحار الأحداث يرتبط بالفشل الدراسى . إن المراقب الغربى إذا استيقظ على هذه المعلومات والحقائق عن الطفولة اليابانية .. فقد يتردد كثيرا قبل أن يقرر أن تكون تربية أطفاله على نفس نسق تربية الأطفال اليابانيين . إن الثمن الذى يدفعه الأفراد والحكومة مقابل هذه التربية باهظ وغال . وهذا ما يجعلنا ندعى أو نقول إن التربية اليابانية غير إنسانية ، وغير عادلة ، سواء للطفل اليابانى أو للاقتصاد الأمريكى (لاحظ طرفى المقابلة : تربية الطفل اليابانى - الاقتصاد الأمريكى) .

ولكن الآباء والمدرسين الأمريكيين - وهم يلاحظون المشكلات الموجودة فى المدرسة ، مثل : الاغتراب وفقدان الدافعية عند التلاميذ - واعون بأن المدارس فى العالم الغربى لا تواكب تقدم هذا العالم فى مرحلة ما بعد التصنيع كما يجب . وعلى ذلك فهم يتطلعون إلى إصلاحات وتطوير لبيئتنا التربوية ، ويبحثون عن نماذج وأفكار تستورد من الخارج .

وفى نفس الوقت .. فإن التعددية والفزارة فى خبراتنا التربوية لاتعطينا حلا واحدا ، فهناك على سبيل المثال . المدارس الأصولية التدينية ، وبرامج العودة إلى الأساسيات (قراءة - كتابة - حساب) ، والفصول المفتوحة ، والمدارس الخاصة ، والمدارس التقدمية التى تتبع فلسفة جون ديوى التربوية . وإلى جانب كل ذلك .. توجد المدارس العادية التى تتجنب الخضوع لأيدلوجيات معينة وحتى لنظريات تربوية معينة ، وتحاول أن تشق طريقها بصعوبة ، آملة أن تستمر ، وأن تحافظ على نظامها وعلى سير الدراسة فيها... ولا شك أن هذه المدارس تربى أطفالنا بدرجات متفاوتة ، ولكنها لا تقدم مستويات موحدة متكاملة لكل الأطفال . ونستطيع القول إن أفضل تربية لا تتوافر إلا لنسبة قليلة من أطفال مجتمعنا .

وكما فعل علماء الإدارة والمنظرون الاقتصاديون ، يستطيع المصلحون التربويون أن يتطلعوا إلى اليابان ، بحثا عن نماذج جديدة تحتذى .

وفى مجال الإدارة والصناعة .. يهرع المسئولون إلى اليابان فى زيارات قصيرة ، يملأون خلالها مذكراتهم بملاحظات حول أسلوب العلاقة بين الرئيس والموظفين فى العمل، ويعودون إلى الولايات المتحدة ويعطون الإحساس بأنهم اكتشفوا سر عظمة اليابان الصناعية ... وهكذا يفعل بعض المدرسين والإداريين فى مجال التربية ، فهم يشتركون فى رحلات قصيرة إلى اليابان ، تتضمن ثلاثة أيام يزورون فيها بعض المدارس والفصول، ثم يقضون ليلة فى زيارة معبد زن Zen ، ثم جولة إلى عيون المياه الساخنة ، ويتخلل كل ذلك لقاءات مع بعض المدرسين والمسئولين عن التربية والتعليم، لاتخرج عن كونها احتفالات وزيارات اجتماعية يبدى كل طرف فيها إعجابه بالطرف الآخر . ولكن ، من الصعب أن يطبق هؤلاء المدرسون (السائحون) ما يستخلصونه «سرا» عن سر التربية اليابانية ، أو ما يعتقدون أنهم استخلصوه ... تماما كما انه من الصعب إعادة التحكم فى جودة التربية الأمريكية ، التى هى أصل التربية الجيدة .

إذن ، ماذا يجب أن نفعل إذا ظهر أن اليابان ليست ذلك المارد المنافس المرعب ، ولاتملك الاستجابة لدعواتها الخاصة بوجود حل أمثل للتربية ؟ يمكن - عندئذ - أن يستخدم اهتمامنا الكبير بتربية أطفالنا وإعجابنا المبالغ فيه باليابان بطريقة مبتكرة مبدعة بشرط ألا نبحث عن الحل السريع ، وألا نصر على عمليات الأخذ الجزئى والإضافة والحذف فى مناهجنا وأساليب تطوير التعليم . وعلى سبيل المثال .. فإن مجرد اطالة العام الدراسية من ١٨٠ يوما إلى ٢٤٠ يوما لايضمن - بالضرورة - فائدة أكثر لأطفالنا .

وعلينا أن نفهم المدرسة اليابانية وخبرات الطفل اليابانى فى أعماق حقيقتها النفسية والثقافية . وإذا كانت اليابان قد استعارت نماذج غربية وأمريكية فى التربية فإنها لم تستعر المفاهيم الغربية لاعن التعلم ولا عن الطفولة ، فإذا نظرنا إلى اليابان على انها دولة «غربية» فسوف تصدمنا حقيقة أننا أخطأنا الفهم . إن اهتمامنا الحديث المعاصر باليابان لا يجب أن يدفعنا إلى التفكير بأن هناك طريقا واحدا ناجحا لنكون «عصريين» ، لذلك فإننى لن أقدم اليابان كنموذج صارم علينا أن نتبعه . إن الرسالة التى تصلنا من أساليب الوالدية اليابانية ، وحسن العمل المدرسى ، والتوافق الاجتماعى ، ليست فريدة أو غير قابلة للتقليد ، ولا هى بالصورة التى يمكن نقل أسرارها بشكل مباشر إلى سياق الحياة الأمريكية ، لكنها توضح - فى الحقيقة - أن فى عالم اليوم اتجاهات ونماذج مختلفة وبدائل متعددة لتربية الأطفال .

إن ما نريده حقا هو اتفاق فعال بين أولياء الأمور ، والمربين ، وصانعى السياسة يسمح بنظرة متفتحة لنظامنا التربوى والمفاهيم الثقافية المؤثرة عليه . ونحن أيضا لدينا «ثقافة» - وإن كان من الصعب إدراكها - ولكنها تشكل أفكارنا عن ماهية الطفل ، وكيف يمكن أن يربى ، وما أهدافنا لمستقبله .

إن الأفكار والمثاليات الغربية عن الطفل تنبثق من تاريخنا ، وتحمل مخزونا من عصر النهضة الأوربية وحركة التنوير ، وآراء جان جاك روسو ، واتجاهات العصر الفكتورى . كما يُعلى الأمريكيون شأن المبادىء الخالدة التى نادى بها أجدادهم العظام عن الاستقلال والمساواة والفردية . وتتضمن نتائج هذه المؤثرات :

١- أن الطفل معرض للخطر وقابل للإصابة ، ولذا يجب أن نحميه .

٢- أن الطفل بالضرورة كائن عاقل ، ولذا يجب أن يُربى .

٣-أن الطفل بطبيعته مبدع ومبتكر وهو بفطرته خيِّر ، ولذا لايجب أن يتعرض لأصناف من الكبت والضغط .

٤- للطفل حق الاختيار الحر والتمتع بمباهج الحياة ، ولذا يجب أن يحميه القانون .

٥- وأخيرا ... فإن الطفل عضو فى المجتمع .

ولأن الطفل عضو فى المجتمع .. فمن الواجب أن تكون نتائج تربيته وتنميته واضحة المعالم ، ولكن الأمر غير ذلك ، وهنا يمكن القول إن علينا أن نتعلم كثيرا من التجربة اليابانية فى تربية الطفل .

أى نوع من المدارس هذه التى تنمى الطفل اليابانى وطبيعته فردية وروحه حرة؟ فى كل الأحوال .. على هذه المدرسة أن تعلمه ما يجب أن يعرفه ، ولعل من أبرز ما يجب أن يتعلمه أن يتقبل فى ارتياح التوافق مع توقعات وآمال المجتمع ، كما يتقبل بالتدريب والممارسة وبالاختيار الحر الضغوط الاجتماعية الضرورية . وإذا نظرنا إلى «المجتمع» على أنه مجرد البيئة الاجتماعية المحلية التى يتربى فيها الطفل وينمو كفرد فقط .. فإن مشاركته الفعالة ومسئولياته تجاهها تعتبر أقل أهمية ، مما لو نظرنا إلى البيئة الاجتماعية على أنها تعبر عن المجتمع اليابانى ككل ... هذا المجتمع الذى يحتضن هويته وفرص حياته المستقبلة . وفى المقابل .. نجد أن المدارس ، وهى مدارس يمتلكها المجتمع ، لا تؤكد قيما اجتماعية موحدة ، بل

تعكس أيدلوجيات متعددة بل ومتناقضة أحيانا . ومع ذلك فهناك العموميات التى لاتختلف حولها أهداف المدارس الغربية المختلفة ، فهذه المدارس تشترك جميعها فى مفهوم أن الكبار مسئولون عن تربية الصغار ، وأن المجتمع قادر على أن يهيىء بيئة تربوية يتعلم فيها الأطفال وينمون . وسوف نتعرض لهذه العموميات والخصوصيات فيما بعد ، أى عموميات الثقافة وخصوصيات الأيدلوجيات والأفكار التى تتعارض فيما بينها .

ويتتبع هذا الكتاب حياة الأطفال فى اليابان من الحمل ، مرورا بالمدرسة الثانوية وحتى الجامعة والمعاهد العليا . ومن خلال الملاحظة المباشرة وتحليل المقابلات ، والاحتكاك الفعلى مع أطفال من سنوات دراسية مختلفة .. أحاول أن أشكل فهما للطفولة اليابانية كما يخبرها الأطفال أنفسهم ، وكما تتشكل بالمؤسسات الاجتماعية والمعايير الثقافية . وأملى كبير فى أن يظهر هذا المدخل الأطفال اليابانيين ، لا على أنهم آلات مبرمجة ، بل أطفالا عاديين ، أى الطفل اليابانى العادى الذى يؤمن أبواه ومدرسوه والمجتمع بقيمة التعلم ، ومن ثم فمساعدتهم للأطفال جليلة حتى ينهمك هؤلاء بكل حماس واستمتاع فى عملهم المدرسى ، ولا يهم إذا كان هذا الحماس والجدية سيؤديان بالطفل فى المستقبل إلى عمل مكتبى ، أو يقف بائعا فى محل تجارى ، أو يبرز كأحد المخترعين والمبدعين .

ومن الطبيعى أننى سأقارن هنا بين الأطفال فى مجتمعات غربية ، وبين الأطفال فى اليابان ، وستكون هذه المقارنات فى أغلب الأحوال صريحة وواضحة ومحددة ، ولكننى أحذر القارىء من أنه سوف يحس أحيانا بأننى أشير إلى أمور ضمنية ، أى تلميح بدون تصريح . كما أن هناك خطورة تكمن فى التعميم الجارف الذى قد تحمله الصراحة والوضوح ، فليست كل المجتمعات الغربية على شاكلة واحدة ، كما أن المدارس اليابانية وأطفالها ومدرسيها لا ينطبق عليهم التعميم الواضح الصريح المحدد.

وعندما استخدم تعبير المجتمع الغربى .. فأنا أعنى بالذات الولايات المتحدة الأمريكية ، ومع ذلك فلا يخلو الأمر من مقارنات بين اليابان ودول أوروبية . ولأن المجتمعين الأمريكى واليابانى يقفان على طرفين متضاربين فى أبعاد اجتماعية كثيرة.. فإن استخدام أمثلة للمقارنة من دول أوروبية غربية يخفف من حدة التفرد الذى ينسب إلى طبيعة المجتمع والثقافة اليابانية . ولكن .. نظرا لهذا الإعجاب الشديد المتبادل بين اليابان والولايات المتحدة الأمريكية ، ولأن الأنظمة التعليمية مرتبطة تاريخيا .. فإن الحاجة ماسة إلى تأكيد أوجه التشابه ، وأوجه الاختلاف بين هذين البلدين . (وأحيانا يتدخل المترجمان لعقد بعض المقارنات فى بعض المواقف بما يحدث فى المدارس المصرية).

إن انهماك الطفل اليابانى فى الدرس والتحصيل ، والعلاقات الأسرية وتأثيراتها ، والجماعات التى تحفز وتعضد هذا الاهتمام بالدرس والتحصيل ، قد تكون أكثر المقاييس أهمية فى الحكم على نجاح العملية التربوية . ولا يعتبر الأمر مبالغة - فى اليابان - إذا ذكر أن الحياة هى حياة المجموعة أولا وآخرا . وهى أيضا حياة يدعمها اتفاق اجتماعى ، يحدد معايير ومستويات الأداء والسلوك، ويحكم على الفرد - فى هذه الحياة - فى ضوء تلك المعايير والمستويات .

ومن هنا .. فإن ما يحكم المجتمع اليابانى هو الاتفاق الاجتماعى ، أى ما اتفق عليه أفراد المجتمع ، وليس من خلال أيدلوجيات غامضة ومجردة لها تفسيرات متعددة، إذ لا توجد هذه الاصطلاحات التى تنتهى بالحروف الثلاثة « أ ز م » (ism)، وفى الأحكام الأخلاقية لا يوجد الأبيض الناصع ولا الأسود الداكن . وعلى سبيل المثال نعلى عكس مفهوم الأخلاق فى الغرب .. فإن العلاقات بين الأشخاص فى اليابان تأخذ مسارا خاصا بهم ، فإذا أدى أحدهم معروفا لشخص آخر فلا ينتظر أن يُرَد نفس المعروف من الشخص الذى تقبله ، وقد لا يرد إلا بعد سنوات طويلة ، ويصور

أخرى وبأفراد آخرين ، ويتأكد ذلك فى العلاقة بين الآباء والأبناء ، بين المدرسين والتلاميذ ، بين صاحب العمل والعمال .... فالجميل محفوظ ولا يزول ، وفاعل هذا المعروف أو الجميل سينال حقه ماديا أو معنويا وإن مرت السنوات . وتوجد أصناف مختلفة من السلوك ، تكون العلاقات الطيبة بين الأفراد ، مثل : الحساسية نحو المشاعر ، والاحترام المتبادل، وتقدير الظروف ... إلخ . فلكل موقف خصوصيته حسب الظرف ونوع العلاقة . ولا نعجب إذا حكم «الغربيون» وهم من ثقافة مختلفة على أدب اليابانى الشديد وانحناءاته التى تدل على الاحترام بأنه سلوك سطحى وغير مخلص ، بل أكثر من ذلك .. فإنهم قد يحكمون على اليابانى بالمكر والخداع ، وتصور أجهزة الإعلام هذا الآسيوى بأن له وجهين ولا يؤمن جانبه ، ولعل سبب هذه الأحكام هو ذلك الفهم الخاطىء من جانب الغربيين الذين لم يستطيعوا استيعاب اخلاقيات وثقافة اليابانيين .

وتتبلور المشكلة - فى أعماقها - فى مفهوم الذات وعلاقة الفرد بالمجموعة ، ففكرة الغربى - خاصة الأمريكى - عن الذات انها لابد أن تكون متسقة فى السلوك والتعامل مع الآخرين ، فاحترام الفرد لغيره لا يتغير ، وتعبيراته فى المواقف المختلفة واضحة وثابتة فى استمرارية ، فقلوبهم مكشوفة وما فيها على ألسنتهم ، وما يخالف هذا فهو سلوك منافق مبتذل غير مؤتمن .

أما المفهوم اليابانى عن الإنسان الطيب .. فلا يصر على هذه الاستمرارية وعدم التغيير فى السلوك ، ويسمح بعلاقة أكثر تعقيدا مع أفراد البيئة الاجتماعية . وكما تتضمن اللغة اليابانية عبارات متدرجة فى الاحترام ، تناسب من يتحدث مع اليابانى فى مكانته ونوع العلاقة بينهما .. فإن للسلوك أيضا مستويات للدلالة على درجة الاحترام . ولهذا .. فإن هناك مجالات للحرية على مستوى المجتمع الكبير ، تسمح للفرد بأن يتخير من الألفاظ ودلائل الاحترام ما يتناسب مع الأشخاص والمواقف ، وهذا أمر لايستطيع معظم الغربيين تقبله أو فهمه لاختلاف الثقافة .

ويتفهم الأطفال منذ أن يبدأوا الكلام أن هناك مستويات مختلفة للتعبيرات والسلوك ، وكذلك لما يتوقعونه من نتائج . ويزداد هذا الفهم باتساع دائرة علاقاتهم الاجتماعية . ويُمنع الطفل اليابانى التعضيد والحماية لذاتيته الشخصية فى ارتباطها وعلاقتها مع أفراد المجتمع المحيط به ، والذى يتسع بنموه ، بحيث يحافظ على ذاتيته، ودوره فى المجتمع . ولكى يواكب الفرد المستويات التى فرضها الاتفاق الاجتماعى اليابانى .. عليه أن يكون عضوا صالحا فى المجموعة ، ولكنه لا يفقد ذاتيته وسط جموع الجماهير . بل على العكس فإن هذه المواكبة تعنى تأكيدا للهوية الذاتية معززة عضويته فى الجماعة ... بمعنى ، أن كلا من ذاتية الفرد الخاصة وذاتيته العامة - كعضو فى مجموعة - لها كل الاحترام .

يعالج هذا الكتاب المفاهيم السيكوثقافية والتاريخية والاجتماعية التى تشكل البيئة التى يخبر فيها الأطفال اليابانيون الحياة ، ويظهر الفصل الأول اليابان ، كمجتمع مكرس للأطفال وللتربية . ويوجد هذا التكريس فى كل مستويات المجتمع اليابانى وفى كل مؤسساته . فينظر اليابانيون إلى التربية على أنها مفتاح التقدم الصناعى ، والترابط الوطنى ، ومكانة اليابان فى السياسة الدولية ، والنمو الشخصى ، وكذلك مفتاح لبناء الأخلاق ، واستمرارية الثقافة ، كما أنها أيضا مفتاح تكوين وحماية العلاقات بين الأفراد .

ويتناول الفصل الأول - من القسم الأول - الموقف الوطنى إزاء الأطفال ، ويعرض وجهات نظر أولياء الأمور ، والمربين ، والسياسيين ، ووسائل الإعلام . أما الفصل الثانى .. فيتعرض لمفاهيم اليابانيين السيكلوجية عن تنشئة وتعلم الأطفال مبينا دور الأمهات والمعلمين فى تقديم الحوافز وتعزيز دافعية الأطفال للتعلم . كما يلقى هذا الفصل الضوء على فكرة اليابانيين عن «الأم الصالحة» ، و «الطفل المرغوب فيه» . ويعرض الفصل الثالث تاريخ المدرس اليابانى من فترة ما قبل العصر الحديث

إلى الوقت الحاضر ، ويتتبع مراحل تطور النظام التعليمى اليابانى من أوقات النماذج الوطنية إلى النماذج المستوردة . ويمدنا الفصل الرابع بنظرة عامة عن النظام التعليمى الراهن والممارسات التربوية . أما الفصل الخامس فهو يتناول المعلم من حيث إعداده ودوره وخبراته .

ويتضمن القسم الثانى ثلاثة فصول ، تدور حول التعلم فى البيت وفى المدرسة ، فيخصص الفصل السادس لمرحلة الطفولة المبكرة ، خاصة العلاقة بين الطفل وأمه من الميلاد إلى بدايات التعليم النظامى . وسوف نكون - فى هذا الفصل - مع طفل فى الثالثة على وشك الالتحاق بدار الحضانة ، وكيف تستعد أمه للدخول فى هذا العالم الجديد . أما المدرسة الإبتدائية ومعلموها وتلاميذها .. فنحن معهم فى الفصل السابع، حيث نعيش مع أطفال فى الصفين الثالث والسادس ، وننتقل فى الفصل الثامن إلى المدرستين : الإعدادية Junior high ، والثانوية high School وأثر الإمتحانات على حياة المتعلمين . وسنرى نماذج للتلاميذ المتفوقين ، وأخرى لغيرهم ممن لا يستطيعون الالتحاق بجامعة طوكيو .

أما القسم الثالث فيناقش الحاجات والأهداف التربوية فى اليابان وفى مجتمعات غربية ، وكذلك فى المناخ الإصلاحى الحادث اليوم فى التربية ، فيحلل مشاكل نقل الممارسات التربوية من مجتمع لآخر . وفى الفصل التاسع .. عرض عام لأهداف وقضايا التربية اليابانية اليوم ، كما يناقش آراء النقاد اليابانيين عن مدارسهم . وأخيرا .. وفى الفصل العاشر يجد القارىء ما يمكن استخلاصه من الواقع التربوى اليابانى ، كما يطرح الفصل مجموعة من التساؤلات المهمة عن أهداف ووسائل تربية أطفال العالم الغربى .

وإذا كان ثمة ما يمكن تعلمه ونحن ندرس حياة أطفال آخرين .. فإننا متأكدون أن كل مجتمع يحاول تحقيق الأفضل لأطفاله ، ولكن الأفضل فى مجتمع اليابان ليس

بالضرورة هو الأفضل لنا ، وذلك لأن مكوناته ووسائله مختلفة فى المجتمعين . ويمكن تلخيص ما ينبثق عن تفكيرنا الواعى والناقد عن التربية اليابانية فيما يلى :

١- المدارس اليابانية مثلها مثل المجتمع اليابانى حديثة (modern) ، ولكنها ليست غربية .

٢- يحفز الأطفال اليابانيون وتعزز دافعيتهم للتعلم بطرق ووسائل لاتدخل ضمن السيكلوجية الغربية .

٣- يعتبر اهتمام اليابان بالأطفال وتعلمهم محورا رئيسا وملحا فى كل أبعاد المجتمع ، لذلك يجب أن تكون نظرتنا للنموذج اليابانى - فى التربية - على أنه مرآة تعكس مجرد نماذج ، وليس على أنه النموذج الذى يجب أن يحتذى .

ومع ذلك فما يزال السؤال قائما : ماذا يمكن أن نتعلمه من اليابان ؟

يمكننا بالتأكيد أن نعرف المزيد عن اليابان ، وبهذا سنعرف أنفسنا أكثر . إن ما حققته اليابان خلال العشرين سنة الماضية مؤسس على أسس ومبادىء الإنتاجية الأمريكية ، وليس على مبادىء الساموراى والعسكرية اليابانية التاريخية . ولذلك فإن النظر إلى السر اليابانى الغامض ، أو الشكوى من لا إنسانية وافتقاد العدل فى التربية اليابانية لن يجدى فتيلا . والواضح أمامنا أن اليابانيين قد نجحوا فعلا فى تكييف البرامج والسياسات التعليمية لحاجاتهم ومواردهم فى الوقت المناسب . وعلينا أن نسلك نفس السبيل ، فعلينا أن نسترجع العملية التعليمية التى افتقدناها ، وصرنا نعانى من الأمية العلمية ، وأن نعيد اكتساب مهارات عملية مطلوبة ، وأن نتملك كذلك الأساليب السليمة للمشاركة الاجتماعية . (وما أحوجنا نحن فى مصر والعالم العربى إلى مثل هذه الصحوة) .

وتستمر المؤلفة الأمريكية فى حديثها مضيفة وملخصة ، فتقول :

باختصار .. يجب أن نرى اليابان على أنها أقامت مستوى جديدا لا على أنها تقدم نموذجا واجب التقليد . ولكى نواكب هذا المستوى .. يجب أن نتذكر أن لنا مستوانا الخاص بنا للتميز ، وعلى هديه يجب أن نترسم خطواتنا فى المستقبل بما يتفق مع قيمنا وأهدافنا . وعندئذ ستكون تربيتنا لأطفالنا هى المستفيدة .

الجزء الأول

مجتمع معبا للتربية

الفصل الأول

الموارد والتعبئة : عود إلى المركزية فى التربية اليابانية

(١-١-١) : مقدمة

لاينظر إلى تربية الأطفال فى اليابان على أنها أمر يخص المحليات فقط ، لذا يعبأ الوطن كله ليقف مع الطفل وتربيته . يعكس هذا الاهتمام والحماس الملح المسئولية الكبيرة الملقاة على المجتمع تجاه الأطفال ، وكذلك يتسبب فى إثارة حسد أولياء الأمور والمربين فى المجتمعات الغربية ، كما يتسبب فى إعجابهم بهذه النوعية من الأطفال الذين تمثل حياتهم وتوقعات مستقبلهم ما يراد من الطفل فى المجتمعات الغربية . وباختصار .. فإنه ينبغى علينا أن نغبط ونتطلع بإعجاب إلى موقف الوطن اليابانى كله فى مؤازرة تربية الطفل .

ماذا أشعل الدافعية لتعظيم فرص حياة الأطفال ؟ كيف يعكس هذا الالتزام المخلص القوى - من المجتمع تجاه الأطفال - رؤية المجتمع اليابانى لماضيه وحاضره ومستقبله ؟

(١-١-٢) : أعراض الندرة

عندما يصف اليابانيون بلادهم للغير ، فتنطلق ألسنتهم ، بعبارات تنساب متتالية إلى آذان المستمعين ، فيقولون مثلا : «بلد هى عبارة عن جزيرة ضيقة» ، «فقيرة فى الموارد الطبيعية» ، «معرضة بسهولة للأعداء والزلازل والحرائق» . وقد قوبل إحساس اليابانيين بأن بلادهم دائما معرضة للمخاطر ، والعوادى بالنقد من السياسيين والاقتصاديين الغربيين ، ومن المنظمات الدولية الذين هالتهم تلك العزلة اليابانية ، فطالبوا بإسهام ومشاركة رجال الأعمال والحكومة اليابانية وتحملهم دورا إيجابيا فى الاقتصاد العالمى ، وفى الدول النامية . وقد استجاب اليابانيون لهذا الطلب بغير قليل من الثقة . غير أن هذه الإيجابية كانت تشوبها أطياف من التخوف والتشكك ... فاليابان فى الماضى القريب عانت كثيرا من مواقف الندرة ، والحياة على الحافة ، وترقب الكوارث الطبيعية ... وكان هذا دافعا حضاريا لايشكل فقط عمليات التصنيع والمفاوضات الدولية ، بل يتغلغل فى جوهر العلاقات الأسرية ، خاصة بين الآباء والأبناء .

وتعبر العالمة اليابانية ساميكوا أيوا Sumiko Iwao عن المنظور التاريخى لأعراض الندرة عندما تحلل استراتيجيات المرأة فى إدارة شئون أسرتها ، وفى إدارة الأعمال [١] ، فمنذ قرن ماض ، وفى عهد ميجى Meiji .. كان ٨٠٪ من السكان يعيشون ويعملون فى المزارع ، وقد تحددت أعمال الزراعة بالمساحة الضيقة المتاحة من الأرض ، مقارنة بالمساحات الشاسعة من المناطق الجبلية . وبذلك .. ازدحمت المناطق الساحلية الصالحة للزراعة بالسكان الفلاحين الذين كانوا يعملون فى مزارع صغيرة مستغلين كل شبر من الأرض . ومع ذلك ، فإن الاعتماد على المنتجات الزراعية كان مشوبا بالمخاطر ، نظرا لما تتعرض له اليابان من تقلبات الطبيعة ، وهبوب أعاصير التايفون التى تهدد المزروعات والمحاصيل ، أضف إلى ذلك احتمال الفيضانات فى

مواسم سقوط الأمطار ، ناهيك عن التغيرات غير المتوقعة ، والمستمرة فى درجات الحرارة ، وإجمالا .. لقد قاسى الفلاح اليابانى كثيرا من كوارث الطبيعة ، إلى جانب قلة المساحة المزروعة ، فكان يعيش فى مغامرة غير محسوبة العواقب ، ولذلك فكان النجاح يتطلب منه العمل المضنى الشاق حتى يتغلب - ولو جزئيا - على الخسائر الناجمة ، وما يتبعها من فترات العوز والضنك .

ويتطلب العمل الجاد الشاق تخطيطا لمدى قصير أو للمدى الطويل ، وكان الأمر يتطلب تغييرا مستمرا فى الاستراتيجيات والبدائل ، حتى يتناسب العمل مع الظروف الجديدة . وسار اليابانيون على هذا النهج إلى اليوم ، بمعنى أن هذه التركيبة العقلية المخططة لازمت حياة اليابانى إلى اليوم . وتذكر هذه العالمة اليابانية مثالا عن استراتيجية تتبعها الأم اليابانية ، فهى تنكر ذاتها ، وتضحى بوقتها وجهدها متلذذة ، وهى تخدم أسرتها باذلة العمل الشاق ، وهى بهذا لا تستمرىء تعذيب نفسها ، ولكنها ساعية إلى خير فى المستقبل لنفسها ولأسرتها . وتمتلك المرأة اليابانية فضيلة القدرة على استخدام المتاح استخداما مثمرا لتحقيق المطلوب ، وإن افتقدت بعض الأشياء ، فهى قادرة على حسن التصرف ، وعلى إدارة شئون أسرتها رغم قصور الموارد أحيانا ، وهى - بكل الفخر - تعمل على أن يعرف أفراد أسرتها ، ويشعروا بمدى المشقة التى تحملتها لتريحهم . ويقدر أفراد الأسرة كل هذا ، ويشعرون أنهم مدينون لها بالكثير ، وأنهم سيردون هذا الدين بصورة أو بأخرى فى الزمن القريب أو البعيد ، ومع فرد من الأسرة أو مع شخص غريب عنها ، وفى مكان قد لا يعلمه الفرد الآن .

وتلعب المرأة اليابانية دور القائد فى محيط البيت ، مستخدمة رغبتها فى التضحية وقدرتها على حسن الإدارة . وكما تقول الأستاذة أيوا Iwao :

«لقد نالت المرأة اليابانية الحق فى تحمل المسئولية والحرية والتعبير عن الذات بفضل ما تمتعت به من قدرة ابتكارية، وبراعة فى إدارة وتوجيه شئون البيت، وكان حقا للمرأة اليابانية أن تنال هذه الحقوق، الأمر الذى لم تعهده سابقاتها من النساء» [٢] .

ولعل المهارة المهمة وراء التنمية اليابانية هي : قدرتهم على تحويل الاحتياج إلى فضيلة ، فقد حتمت الندرة على اليابانى أن يكون مثابرا جلدا ، عاملا بقلبه لتحقيق أهدافه ، فالندرة أثمرت قيما ونتائج جعلت اليابانى يتخطى ويتجاوز متاعب الحرمان . وتنشر الأمهات وقادة المجتمع الوعى بخطورة الندرة ، وأن التيقظ واجب باستمرار لدرء هذا الخطر ، وإلا حقت عليهم أيام الخراب والشؤم .

وتنسحب الندرة فتضم أيضا الأطفال ، ذلك لأن نسبة الوفيات فى السنوات الأولى من العمر كانت عالية ، وما تبقى من الأطفال الأحياء كانوا ثروة تجب المحافظة عليها ، بل إن الأطفال قيمة عظمى ، فهم امتداد للعائلات ، وذخيرة للآباء والأمهات فى شيخوختهم . كما أنهم قوة عاملة فى العائلة ، فعندما يبلغ الطفل الثانية عشرة يصبح قادرا على أن يعمل بجدارة فى الحقول ، وأن يتحمل بعض الأعباء المنزلية . بل يمكن أن يرفع الأطفال مكانة العائلة وقدرها فى البيئة المحلية إذا دخلوا المدارس وأصابوا توفيقا ونجاحا ، يرفع الرؤوس ويكونون مجالا للتيه والتباهى .

والتربية نفسها مورد نادر ، حيث إنها لم تكن متاحة للجميع ، ولا يستقر غالبية أبناء الفلاحين إلا سنوات قليلة فى التعليم ، فاحتياجات المزرعة سبقت فى الأولوية الذهاب إلى المدرسة ، وكان يلاحظ أن أعداد الأطفال فى المدارس الريفية تقل فى فترات معينة من السنة . وكما هو الحال فى الصين - التى أثرت على التربية اليابانية فيما سبق العصر الحديث - لم يكن التعليم فى المدارس هو الطريق الوردى للحصول على عمل ، لأن العمل كان يورث فى العائلات كما تورث الأرض ، وكان الحراك بين طبقات المجتمع محدودا جدا . ومع ذلك ، فقد نال التعليم بما يمثله من فوائد خلقية خطوة عالية لما فيه من مشقة يتكبدها المعلمون .

أما اليوم .. فقد انحصرت قيمة الفوائد الخلقية للتعليم لتحتل الشهادات الدراسية مكان الصدارة والمتطلب الأساسى لضمان مستقبل وظيفى . ولكن ما زال

التفوق الدراسى - إلى اليوم - يمثل فضيلة وفخرا للأسرة وللفرد نفسه ، هذه الفضيلة المؤسسة على الكونفوشيوسية [١] الضاربة بجذورها فى أعماق التاريخ ، هى نفسها مورد اجتماعى مهم ومتاح للجميع ، ولكن طريقه صعب ومجهد ، وفى الحقيقة .. فإن ما يأتى سهلا فى اليابان لايمثل فضيلة ، وكما سنرى فإن واحدا من أهم نتائج الخبرة المربية للطفل اليابانى قدرته على التزامه بتسخير جهده فى عمل ما ، وأن الاخلاص فى العمل الشاق هو فى حد ذاته فضيلة .

ولذلك .. فإن اهتمام الوالدين بتربية أطفالهما يبدأ مبكرا ويستمر حتى نهاية مرحلة التعليم الثانوى . فالأمهات مكرسات أنفسهن تماما لأطفالهن منذ بداية الحمل ، ويرون فى إصرار أن مهمتهن الأساسية هى تنشئة أطفال ناجحين . ولا يفتأن فى البحث عن طرائق مستحدثة يستخدمنها فى تجويد هذه التنشئة التى تحسن فرص الحياة أمام أطفالهن . فعلى سبيل المثال : لوحظ أن أمهات أطفال يابانيين يتعلمون فى مدرسة بإحدى مدن ولاية نيويورك ، حيث توجد جالية يابانية كبيرة - لوحظ أنهن كن يشترين نسختين من كل كتاب مدرسى مقرر على أطفالهن ، وقد ساور العجب المدرسين والإداريين الأمريكيين لهذا المسلك الغريب بالنسبة لهم ، ولكن عجبهم تبخر

---

(١) ولد كنفوشيوس عام ٥٥١ ق . م من أسرة ، من نسل إمبراطور الصين العظيم هوانج دى . وعرف عنه شكله البشع وعقله الراجح . وهو مؤسس الكنفوشيوسية مفتاح التاريخ الصينى ، ولم يكن نبيا مرسلا ، ولكنه استطاع أن يطلع مجتمعا برمته بحكمته . كان هدفه الأسمى إقامة المدينة الأرضية المنسجمة ، القائمة على التعاطف والإحساس بالغير ، وهى صفة - فى رأيه - أساسية فى الطبيعة البشرية .

ولعل أهم ملامح فكره الذى انتشر فى شرق آسيا ، اهتمامه بالأخلاق ، وكان يرى ألا صلاح للفساد السائد فى مجتمعه إلا على أساس الأخلاق . وكان يرى ضرورة البحث الجدى عن معرفة أتم وأكمل من المعرفة السابقة ، وإعادة تنظيم حياة الأسرة تنظيما مبنيا على أسس خلقية سليمة.

عندما عرفوا أن كل أم تحتفظ لنفسها بنسخة من الكتاب المدرسى المقرر تذاكر ، وتدرس فيه ، وتترك النسخة الأخرى لطفلها . والأم هنا تسبق طفلها فى عمله المدرسى بدرسين ، أو ثلاثة دروس لتكون مستعدة ليجلس إليها مستذكرا ومؤديا الواجبات المنزلية المطلوبة منه . ويبلغ العجب والإعجاب ذروته، عندما لاحظ المسئولون عن المدرسة أن الأطفال اليابانيين الذين يلتحقون لأول مرة بالمدرسة الأمريكية فى شهر سبتمبر ويكادون لايعرفون عن الانجليزية شيئا ، يحتلون مراكز الصدارة فى نهاية العام الدراسى (يونيه) ، متفوقين على الأطفال الأمريكيين فى كل المواد .

(١-١-٣) : اليابان فى خطر

يرى اليابانيون أنفسهم فى خطر ، لا بسبب الندرة فقط ، ولكن أيضا بسبب الكوارث . وهم يتوقعون يوم قيامتهم ويرمزون إليه فى قصصهم وأساطيرهم بصورة مستمرة ، وقد ظهرت مؤخرا رواية باسم (غرق اليابان) ، وحظيت بأكبر قدر من نسبة المبيعات وأوسع انتشارا، ومحور هذه الرواية يرتكز على هذه الكارثة المتوقعة، فنتيجة لتوالى حدوث الهزات الأرضية ، وهجوم أمواج البحر العاتية .. فإن جزر الأرخبيل اليابانى الرئيسية تغرق تدريجيا ليبتلعها البحر . ولأن السكان سيفقدون الأرض التى يعيشون عليها فإن الحكومة أصدرت أوامرها بتعبئة الجماهير للهجرة وفق عمليات أحكم تنظيمها ليخرجوا نهائيا من الأرض الآيلة للغرق إلى أراض أخرى فى العالم ولكن البعض تخيروا ، أو قل فرض عليهم قصرا أن يبقوا على الأرض التى تغرق، أما الأغلبية فقد رفضوا الهجرة كما رفضوا البقاء مستسلمين للكارثة، وفضلوا أن تتحدى إرادتهم الموقف ، مستغلين قدراتهم فى الهندسة الاجتماعية والتكنولوجية. هذه قصة خيالية إيحائية لما يمكن أن تؤدى إليه كوارث الطبيعة ، وقابلية اليابان للكسر، ولكنها فى نفس الوقت تظهر لنا كثيرا من فكر اليابانيين عن ذاتيتهم الوطنية الحماسة.

ولا ينفتأ اليابانيون يرددون فكرة القابلية للكسر والتحطم تارة على أنها كارثة، وتارة على أنها خاصية تنفرد بها اليابان للندرة التى تحيا فيها . وإذا كان اليابانيون لايدلون بوضوح عن اهتمامهم بنقائهم العرقى .. فإنهم يضمنون فى تعبيراتهم أهمية هذا النقاء ، وأن له من الأهمية نفس القدر للتناسق والتماثل الثقافى ، ومع أنه من الصعب أن نفرق عرقيا وخلقيا بين اليابانيين الأصليين ، وبين الكوريين والبوراكميين الموجودين فى اليابان إلا انهم معزولون فى أزقة وحوارى خاصة بهم - أما هؤلاء اليابانيون الذين طالت إقامتهم فى الخارج .. فإن الشكوك الكثيرة تحوم حولهم وفيهم ، وعندما يعودون إلى وطنهم فإنهم يحاولون إظهار يابانيتهم بطرق مبالغ فيها ، فهم جادون جدا فى عملهم ، ومقابلاتهم حلوة ومريحة ، ويحرصون جدا فى سلوكهم وفى علاقاتهم السليمة مع غيرهم . أما الأجانب .. فمن الصعب جدا أن ينالوا الجنسية اليابانية حتى مع استمرار مراقبتهم المستمرة .

ولا يحاول المواطن اليابانى أن يكون مختلفا عن غيره ، وعن السياق الاجتماعى وإلا انتقل إلى مكان فى هامش المجتمع ، سهل عليه أن ينتقل إليه ، وصعب جدا أن ينتقل منه ، ولا يحب هؤلاء الذين نقلوا إلى هامش المجتمع أن يوصف أطفالهم بهذه الوصمة . ولو أن بعض رجال الفكر يريدون تغييرا فى المناخ الاجتماعى السائد حتى يصبح أطفالهم أكثر استقلالية ، إلا أن الراشدين أنفسهم يقللون جدا من فرص التعرض للمخاطر التى تنتج عن اختلاف الفرد عن السياق الاجتماعى ، وهذا يعنى- بكل وضوح - أن التربية قوة لتقليل التنوع الثقافى داخل المجتمع ، وبهذا تكون التربية الضمان لاستمرارية التوافق الاجتماعى الذى يعتمد عليه المجتمع اليابانى .

(١-١-٤) : اليابان متفردة : ظاهرة نيهونجينرون «NIHONJINRON»

تقول المؤلفة الأمريكية : إن اليابانى يرى أنه لايوجد مكان فى العالم مثل اليابان ، وعلى الرغم من ميل اليابانيين كأفراد إلى التوافق الاجتماعى ، إلا أن مجموع الأفراد ، أى المجتمع اليابانى ، له خاصية - فى رأيهم - ينفرد بها . وبهذا ، يوجد ما يمكن أن نطلق عليه تعبير «فردية الوطن» . ولهذا الإصرار اليابانى أسبابه وجذوره التاريخية والحضارية بادئة كمعظم الأساطير اليابانية بأسطورة خلق اليابان[1]. وتقول الأسطورة : «آلهة كثيرة منهم إزانامى Izanami و إزاناجى Izanagi (أخ وأخت) اشتركا مع آلهة أخرى فولدت جزر اليابان ، وقد هبط نينيجى Ninigi - أحد أحفاد واحد من الآلهة يدعى أماتيراسو Amaterasu - إلى الجزر مصطحبا معه ثلاثة من أنبل الدماء رمزا للقوة والشرعية . ومن سلالة نينجى كان أول الأباطرة .

إن قصة الخلق الإلهى وسقوط الجزر اليابانية من السماء إلى البحر ، ثم هبوط من عمروا هذه الأرض أيضا من السماء يبين هذه القدسية الإلهية فى وجود اليابان أرضا وناسا ، معلنة دور الإلهية والربوبية الأساسى فى هذا التكوين ، فالأرض وسكانها من أصل مقدس . ولهذه الأساطير اليابانية مثيلات فى ثقافات وديانات أخرى ، فهناك ملاعب الآلهة على جبل أولمبس فى اليونان ، ولا بأس أن يشترك صفوة بنى الإنسان فى ارتياد هذه الملاعب . وهناك أيضا هذه الجنات الأرضية التى يعتز بها أقوام ، ويفاخرون بها لجمال وروعة الطبيعة وأمنها مما يسهل الحياة الرغدة عليها . كما أن هناك الأساطير الهندية ، وخلق العالم ، والاله رجابوتى، والذى تناثرت اجزاء منه فكانت الأراضين ، وعاشرت عليها الكائنات الحية .

---

(١) نرجو أن يلاحظ القارئ مدى الاهتمام والتشبث بالأصالة والتاريخ فى تشكيل وجدان وثقافة الشعب اليابانى ، فقد لاحظنا إصرار واستمرار هذا التأصيل .

وافتراض أن تكون اليابان مهدا لسلسلة خالدة لا تنتهى من الحكام المقدسين ، تمتد من سلالة نينجى حتى الوقت الحاضر ، يظهر لنا سر من أسرار التفرد الياباني ، فتمتزج الأسطورة مع التاريخ فى نسيج يعتقد اليابانيون أنه شديد الاحكام ، هذا المزج المعتقد فيه ينظر إليه على أنه الهدف والوسيلة للمجتمع اليابانى .

أن تكون متفردا يعنى أنك يابانى ، ولكنك لا تستطيع أن تكون يابانيا ، إذ إن سكان اليابان هبطوا مقدسين من السماء ، ولم يكونوا آلهة مهاجرين إلى الأرض اليابانية ... ولكن العقل المعاصر رفض أن يقبل هذه الفكرة دون مناقشتها وتقليب الآراء عنها وهذه هى ظاهرة نيهونجينرون ، والتى تناقش : «ماذا تعنى أن تكون يابانيا» ومن أجل هذا .. فقد انشىء معهد علم اليابان Institute of Japahnapogy فى كيوتو عام ١٩٨٥ ، حيث اجتمع صفوة من العلماء والاجتماعيين والمثقفين ورجال الفكر للغوص فى أعماق الشخصية اليابانية ، وأين مكانها اليوم فى العالم . وكان لابد لهذه الظاهرة أن تأخذ مكان الاهتمام اليوم ، فاليابان تمد أذرعتها إلى أطراف العالم وهى موجودة فى كل مكان تقريبا . وقد دعا هذا الحضور اليابانى إلى وجود هذه الظاهرة المتسائلة والباحثة عن إجابات فى عيون اليابانيين وفى عيون الآخرين ، وهى ظاهرة تحاول تحديد الهوية الثقافية اليابانية فى مواجهة التهديد الوارد من مجتمعات أخرى . ويقول عالم يابانى عن هذه الظاهرة : إنها محاولة واعدة «لنعرف من نحن» حتى لا تبتلعنا المؤثرات والقوى الغربية» .

وفى عهد أسرة ميجى Meiji .. بدأت تبزغ هذه الظاهرة ، رافعة فى إلحاح مطالب الأمن القومى . ومع أن هذه الظاهرة ما زالت موجودة إلا أن حدتها قد خفت ، وتكاد تنحصر فى أحاسيس داخلية نرجسية يقل الإفصاح عنها خارجيا . ويعلق أحد اليابانيين فيقول : «إنه وإن كانت حدة ظاهرة النيهونجينرون قد خفت إلا أن اليابانيين ينفردون بها» [٣] .

وتعكس التربية اليابانية الحاجة إلى تفرد يضمن استمرار الهوية الوطنية . وهذا ما حدث منذ أيام أسرة ميجى ، حيث هدفت التربية إلى تأكيد استمرارية الشخصية اليابانية . ولذلك .. فإن طبيعة الحياة والحكم القائمة على المركزية التاريخية والثقافية كان لابد لها أن تؤثر فى أهداف وبناء المناهج المدرسية ، وكان لابد أيضا من أن تتقدم اليابان . ولكن هذه المعاصرة اليابانية ارتكزت - بكل قوة - على الأصالة الثقافية والتاريخية . غير أن الدراسة المتأنية للمناهج فى فترة حكم ميجى وتايشو من (١٩١٢ - ١٩٢٦) تبين أن نمو واستمرارية الهوية الوطنية لم يتوقف برغم الغزو الثقافى الخارجى ، وكانت تستخدم لمواجهة أثر تلك الثقافات ، ولكن دون تكوين فكر عدائى ضده .

ويهيىء المنهج الحديث للطفل اليابانى خبرة فريدة ومتميزة ، لا يمكن تقليدها أو استبدالها فى أى مكان آخر فى العالم ، وهى خبرة ثابتة الأقدام فى عمق الأصالة ، شامخة الرأس فى تقنيات المعاصرة بما تتطلبه من معنويات إنسانية وشخصية وماديات تكنولوجية . وعندما يعود طفل يابانى من الخارج ، ويلتحق بمدرسة يابانية ... فإنه يجد أن ما ينقصه ويجب تداركه - حتى يواكب أقرانه فى المدرسة وفى المجتمع - ليس فقط مزيدا من الرياضيات ، واللغة اليابانية ، والمواد الاجتماعية ، والعلوم الطبيعية ، ولكن أيضا أشكالا وأنماطا سلوكية ، وأخلاقا اجتماعية ، وهذه هى بديهيات السلوك كما تطلق عليها إحدى المدرسات ، وبدونها تحدث شروخ فى أداء الطفل وهويته ، وبالتالى تهتز علاقاته الاجتماعية مع غيره ، وتتكون بديهيات السلوك والحس الاجتماعى المشترك لمجرد معيشة الطفل فى أسرته وسط مجتمعه اليابانى وفى حياته داخل المدرسة ، ومن هاتين البيئتين تتكون أخلاقياته التى هى فرع من شجرة أخلاقيات المجتمع ، يضاف إلى ذلك ما يتعلمه عن قصد داخل المدرسة ، وهكذا تتكون الاخلاقيات العامه اليابانيه .

(١-١-٥) : الأخلاق العامة اليابانية

يتعلم الطفل الحس والنبض الياباني العام - جنبا إلى جنب - مع مادة التاريخ والثقافة ، ويصب كل هذا التعلم منصهرا - في وضوح - في بوتقة « التربية الأخلاقية» ، فيدرس الطفل السلوكيات والعلاقات الأسرية ، وكذلك اتصالاته وآداب التفاعل والتعامل مع أفراد المجتمع ، ويصف أحد المسئولين مضمون مقرر دراسي في المرحلة الإبتدائية فيقول :

«التربية الأخلاقية ... تهدف إلى تحقيق روح الاحترام للكرامة البشرية في حياة الأسرة الفعلية ، وفي المدرسة ، وفي المجتمع ، وتحاول جاهدة لتكون ثقافة غنية بأفرادها المتميزين ، وتنمية دولة ومجتمع ديمقراطي ، وتسعى لإعداد اليابانيين ليكونوا قادرين على الإسهام في بناء مجتمع السلام العالمي ، متخذين الأخلاق الحميدة ركيزة في كل أعمالهم» [٤] .

ولذلك .. فإن اليابانيين - على عكس الغربيين - نادرا جدا ما يفرقون بين الأخلاقيات الشخصية والأخلاقيات الاجتماعية . إن طبيعة أي مشكلة أخلاقية ترتبط بالضرورة بعلاقة بين فرد وفرد ، أو بين فرد وأفراد ، أو بين أفراد وأفراد ، ومن هذا المنطلق فلا توجد «وصفة جاهزة»، أو «توقعات معروفة مسبقا » يمكن أن تحل المشكلات الأخلاقية، إذ إن هذه تختلف باختلاف الأفراد والأمكنة والأزمنة وموضوعاتها .

والمطلع الغربي على مقررات الدراسة اليابانية في التربية الأخلاقية لن يساوره الإندهاش التام ، لأنه سيتعرف على بعض الجزئيات ، فمثلا : «احترام حرية الآخرين»، و «التصرف بما يناسب معتقدات الفرد »، ثم هناك أجزاء (صنعت في اليابان) ، أي تحمل البصمة اليابانية ، مثل : «من المرغوب فيه أن يتعلم الطفل في بدايات التعليم الإبتدائي أن يتحمل المشاق ، وفي السنوات المتوسطة يتعلم الإصرار والاستمرار ليحقق

المطلوب منه فى صبر وعزم ، وفى السنوات الأخيرة - فى التعليم الإبتدائى - يتعلم ألا يقف سلبيا أمام المصاعب والعقبات ، وأن يجد الحلول ليحقق هدفه متغلبا على مايعترضه من مشكلات يمكن حلها بعزم وإصرار ، وألا يخاف الفشل بعد أن يبذل الجهد اللازم . ونضيف أن الأطفال - فى السنوات الأولى للمدرسة - يتعلمون كيف يستمعون إلى الآخرين ويتفهمون آراء الآخرين ، ويعترفون بصراحة إذا ما اخطأوا ، مبينين مواطن الخطأ ، كما يتعلمون كيفية التعامل بغير أنانية . أما فى السنوات المتوسطة فيتدربون على حياة التواضع والاعتدال فى وسطية مطلوبة منهم ، أما فى السنوات العليا - فى التعليم الابتدائى - يكون التفكير سابقا للكلام والعمل ، فيتصرفون بحكمة ورائدهم فى حياتهم النظام . ويتضمن تعلم الأطفال فى التربية الأخلاقية تكوين مجموعة عادات واتجاهات سلوكية ، فالجدية المخلصة فى أداء عمل ، ونكرين الذات ، والإصرارية الهادفة يغلف كل هذا بالبشر والحساسية نحو مشاعر الآخرين . وفى توجيهات لمناهج المدرسة الإبتدائية اليابانية .. جاء ما نصه «على الطفل أن يتعلم محبة مدينته ، وحماية أرض الوطن ، والمحافظة على ثقافة وتقاليد الوطن الأم ، ... وأن يكون على دراسة بمسئولياته كمواطن يابانى»[٥] .

ويتعرض الطفل اليابانى لمجموعة خبرات يقرأها ، ويستمع إليها فى ثنايا قصص متنوعة ، تتضمن تلك المبادىء والاتجاهات والقيم الأخلاقية التى أشرنا إليها ، إلى جانب هذا المناخ المدرسى بمعلميه الواعين ، الموحى والعامل على تأكيد تكوين تلك الصفات الأخلاقية . وتعليقنا (إن القصص فى الحياة المدرسية لأطفال المرحلة الإبتدائية لها دور كبير فى التكوين الأخلاقى - وبمساعدة البيت أيضا - فهذه القصص كما يظهر هى للتسلية المربية والترويح الذكى والبناء القيمى السليم ، إذ إن بين شخوصها علاقات ، وتتطلب أحداثها تفاعلات بينهم ، وفى ثنايا التمتع والتلذذ بالاستماع أو بقراءة القصص .. تنساب إلى النفوس والعقول جذور الأخلاقيات التى يريد المربون زرعها فى الأطفال).

ويعطى الأطفال عددا من المواقف المشكلة التى تتضمنها القصص ويراد منهم أن يتفحصوها ويتمعنوا فيها ، فهذه القصص تحوى أحيانا تصارعا فى الولاءات ، ومواقف تغرى بالسلوك الشرير ، وأحداث لأسرة فى مأزق ، ومواقف تدعو إلى ضرورة أن يتعاون الأفراد ، وأن يعتمد بعضهم على البعض الآخر ... إلخ . ومن خلال المناقشة بين المعلمة والأطفال داخل الفصل .. يتوصل الجميع إلى حل ، أو إلى تحليل لعناصر الموقف . ولا يأخذ حلاً للموقف الذى يناقشه الفصل ، ولا يأخذ قيمة إلا إذا صدر بإجماع أطفال الفصل ، فيكون الحل نابعا من الأطفال أنفسهم .

وبمعنى آخر .. فإن تكوين الأخلاق لايتم عن طريق أقوال ومواعظ مكتوبة يرددها الأطفال ، فالأمر المهم هنا ليس فقط المحتوى ، ولكن الطريقة التى يتعلم بها الأطفال هذا المحتوى ، ويطلق على هذه العملية البطيئة التى تتطلب وعيا وحرصا وحساسية من جانب المعلم لفظ «نيماواشى nemawashii» ، أى «الحفر حول جذور الشجرة» كمن يحاول أن يقتلع شجرة مع حرصه الشديد على سلامة جذورها ، فلا يحاول المعلم أن يفرض حلا من عندياته ، بل يركز على أن يأتى الحل بعد تفهم كل طفل ، وموافقته مع غيره من الأطفال عليه ، فقد يمنع أحد جذور الشجرة غير (السالكة) اقتلاعها سليمة .

يمثل تعبير نيماواشى ، أكثر من مجرد مثال تربوى يابانى ، أو أحد الطقوس الاجتماعية ، فهناك قيمة كبرى ترتبط بإجماع الرأى والتوافق ، وبوحدة الغرض ، والتى تعد المركز الجوهرى للأخلاقية اليابانية ، لذلك فهى ركيزة العملية التربوية اليابانية . وهذه القيمة مع غيرها من القيم الثقافية هى ما يتعلمه الطفل اليابانى فى المدرسة ، وهذا ما تنفرد به اليابان .

(١-١-٦) : العقل السليم فى الجسم السليم

يهتم أولياء الأمور والمدارس - أيضا - بتربية أجسام أطفالهم ، والتى تتكامل مع جوانب التربية الأخرى مما هو موجود فى مدارس المجتمعات الغربية ، فالطفل اليابانى المطلوب هو الطفل القوى ، ومن وسائل تحقيق هذه القوة أن يكرر الطفل اختبار نفسه فى مواقف شتى فى محاولات لتحقيق مستويات بدنية أعلى ، هذا بالإضافة إلى التمرينات الرياضية التى هى كالطقوس اليومية فى المدرسة .

وتتضمن التربية الرياضية - فى المدرسة - التمرينات اليومية الصباحية التى يؤديها كل أطفال المدرسة فى وقت واحد ، وكذلك حصص الرياضات المخصصة كالجمباز والسباحة (وكثير من المدارس تحوى حمامات سباحة خاصة بها) ، وأيضا اللعبات الجماعية . ويجب أن يعرف الأطفال كيف يمارسون بدقة التمرينات الجماعية ، ويشعر الأطفال الوافدون من مدارس غير يابانية بالخجل لفشلهم فى مسايرة اليابانيين فى ممارسة تلك التمرينات ، ولكنهم سرعان ما يجدون العون والمساعدة من المدرسين .

وتعتبر التمرينات الصباحية فى المدرسة كتلك التى يبدأ بها العمال والموظفون أعمالهم فى الصباح ، وسيلة للتنشيط الجسمى والعقلى ، وأيضا لتفريغ الطاقة الزائدة. ولاتهدف التمرينات إلى تكوين أبطال رياضيين ، وإنما تهدف إلى أن يرتفع الطفل بمستوى لياقته البدنية ، حتى يكون على نفس المستوى مع الآخرين فى المستوى الرياضى للتمرينات الجماعية .

(١-١-٧) : اليابان تنظر إلى المستقبل

إن استشعار اليابانيين أنهم فى استمرارية مع الآلهة وأباطرة الماضى لا يتعارض مع انهماكهم فى التخطيط للمستقبل . ويلعب اليابانيون أيضا لعبة علم المستقبل ، ولكن نظرا لندرة الموارد وتحاشى المخاطر الناجمة من الاعتماد عليها .. فإن المخططين اليابانيين يلعبون اللعبة بكل حذر وجدية . ولذلك فإن ما يضمنه المخططون ويعتمدون عليه من موارد هم سكان اليابان ، الذين أحسنت تربيتهم ، وما يتميزون به من جدية فى العمل . ولأن الأطفال هم مستقبل الأمة .. فإنهم يحتلون الصدارة فى عمليات التخطيط .

أضف إلى ذلك .. إن الاتفاق الجماعى حدد النسل بمعدل أقل من طفلين للأسرة فى المتوسط ، لذلك ترتفع قيمة الأجيال الصاعدة ، فهم لقلة عددهم ثروة يجب أن يعظم الاعتناء بها . ومن الطبيعى أن يشتد قلق أولياء الأمور على أطفالهم ، ولكن المجتمع الكبير يفهم أيضا هذه العلاقة بين ميدان التربية وميادين العمل . ومن ثم ... فعلى المدارس أن توفق بين مبدأ تكافؤ الفرص ، وبين الانتقاء والاختيار حسب القدرات . وهذا التمييز بين القدرات يؤكد أن أولياء الأمور والمعلمون والمجتمع بعامة يؤكدون الاهتمام بكل طفل - على حدة - بهدف تعظيم كل ميزة ، يتمتع بها فى سباق مكافآت المجتمع . ونحن لا نستطيع أن نرث المراكز فى اليابان ، بمعنى أن الفرد لايمتلك طريقا سهلا ومؤكدا يوصله إلى النجاح المرتقب . وكما هو الحال فى الولايات المتحدة الأمريكية .. فإن الطريق إلى المراكز المرموقة شاق ومحفوف بالقلق ، ومع ذلك فإن تمييز القدرات له دوره البارز .

هذا .. ومع أن الضغوط النفسية على أولياء الأمور والمدرسين شديدة الوطأة ، إلا أن الطفل فى حماية مطمئنة له ولهم .. فإنه ينعم بحماية قدراته ، وصفاته ،

وهويته إلى أقصى درجة ممكنة من القلق على المستقبل . والطفل آمن على مستقبله إذا وعى وعمل بالمبادىء الاخلاقية التى تعلمها ، مثل : المثابرة ، والاخلاص فى العمل، واستبشر فى معاملاته وحياته ، فالفرد اليابانى ينمو متقدما ، ليس فقط على أساس قدراته الفطرية ، لكن أيضا بفضل ما يكونه من صفات فاضلة . ويختلف الأفراد لا فى الإمكانات والقدرات فقط ، ولكن اختلافهم يتأتى من القدر الذى يبذله كل منهم لتنمية تلك القدرات . وفى الولايات المتحدة الأمريكية ... تعتبر القدرات الحد الأدنى لما يمتلكه الفرد ، وهى تختلف من واحد لآخر ، وأنه لايمكن تجاوزها ، وكل ما يفعله الأفراد أن يعملوا بأقصى ما عندهم ، فالفردية عندنا (كما تقول المؤلفة الأمريكية) تعنى قدرة محددة ، أى لايتعداها الفرد ، فالإمكان اليابانى متاح للجميع، أى أن مستوى التميز فى استطاعة كل فرد ، ولكن نظرا لارتفاع هذا المستوى .. فإن الوصول إليه لايتحقق إلا للصفوة القليلة ، وتصبح عملية تعظيم امكانات الطفل اليابانى هى من صميم مسئولية المجتمع وليست مسئولية الفرد ، وهكذا يتكون الإمكان اليابانى .

وخلال السنوات الأربعين الماضية .. ارتبط إنماء الحياة بعرى لا تنفصل عن النظام التربوى ، وإن ما يفعله الطفل داخل الفصل هو أكبر وأهم محدد لمكانة اليابان فى المستقبل .

الفصل الثانى

الدافعية والأخلاقيات :
الركائز الثقافية للتربية

(١-٢-١) : مقدمة

وقد سمَت المؤلفة الأمريكية بالتربية اليابانية إلى السماكين علوا ، فهى أساس التقدم والرقى فى نظرها . وإلى هذا الحد .. صار التقدير لعملية التربية هذه فى المجتمع اليابانى ، فى رأى المؤلفة ، وهو موقف مثير لانفعالات كثيرة ، ويدفع إلى التعرف على كنه هذه التربية بعد هذا الانتشار الحالى لليابان وإنتاجها . وسوف نتتبع مع المؤلفة مراحل وإجراءات تنمية الأطفال اليابانيين فى صبر ، وشوق ، ورغبة فى المعرفة . هل كانت التربية اليابانية سر هذه المعجزة المعاصرة؟! نرجو ألا نقف عند القشرة السطحية، ونحن نفكر فى محاولة الإفادة من إجراءات تربوية فى مجتمع آخر، وبالذات فى اليابان، إذ إن تحت قشرة المجتمع اليابانى السطحية أغوارا، وأبعادا ثقافية تاريخية، هى التربة الأصيلة التى تضم جذور شجرة التربية المعاصرة التى تثمر اليوم مانراه ونسمع عنه ونقرأه عن المعجزة اليابانية. دعونا نقلب - معا - صفحات كتاب التربية اليابانية من وجهة نظر مؤلفة أمريكية عاشت فى اليابان سنوات طويلة .

يتصور آباء الأطفال اليابانيين وأمهاتهم أن أطفالهم طيبون جيدون good chil-dren .. فإن سلوكهم يتمشى مع ما يتوقعه الوالدان وما يتوقعه المجتمع ، كما أنهم ناجحون فى علمهم المدرسى . ولأنهم موفقون فى المدرسة بفضل هذا الجهد الذاتى المكثف والاهتمام الشخصى الشديد .. فإن هذا يجعلنا نفترض أن الضغط الخارجى ليس وحده الفاعل والمؤثر على هذا النجاح المدرسى . وتعود المؤلفة تكرر سؤال ابنها : «لماذا يا أمى يتميز الطفل اليابانى بهذه الجودة؟!» ، الفكرة هنا أن الجودة تختلف فى مفهومها من مجتمع لآخر ، أى من ثقافة إلى ثقافة أخرى ، ولكن هناك مساحات عرضية مشتركة بين المجتمعات المعاصرة ، ولعل النجاح الأكاديمى هو شطر واضح منها (ولكن التوقعات الاجتماعية والسلوكية الأخرى غير النجاح الأكاديمى أكثر اختلافا . فإن الفرنسيين يرون أن الطفل الذى أحسنت تربيته bien eleue ، هو ذلك الذى يتصف بسلوكه الاجتماعى العام الخالى من ارتكاب الأخطاء ، وهذا الطفل يتميز عن الطفل (الفظيع) بأنه لايسبب مشاكل سلوكية . ويفضل الأمريكيون أن يكون أطفالهم مستقلون على شرط ألا تتعارض استقلاليتهم مع أولويات ورغبات الوالدين، كما يفضلون فى أطفالهم التفتح والانطلاقية والشخصية المتكاملة ، والتوجيه الداخلى الذاتى فى السلوك الطيب الجيد) .

ويتصف الطفل اليابانى الجيد بأنه من تعلم وحقق درجة عالية من التفوق الدراسى ، على أن يكون هذا نابعا من دافعية ورغبة داخلية عند الطفل . وينظر الوالدان والمدرسون إلى هذه الرغبة والدافعية الداخلية على أنهما أكثر أهمية من درجات الامتحان التى يحققها الطفل ، أو ترتيبه بين زملائه ، أو ما يناله من نجوم وإشارات التميز على أقرانه ، أى أن للكيف الداخلى تميزا وأهمية أكثر من الكم المرئى الخارجى . ولكن لهذه الأمور الخارجية أهميتها بالطبع ، ومع ذلك ، فإن ما يكونه الطفل من خصائص وصفات أخلاقية أثناء تعلمه وسلوكه مازال يحتل مكان الصدارة

فى العملية التربوية . ويخطىء الغربيون عندما يتصورون أن نجاح الطفل اليابانى مصدره هذا الضغط من الوالدين عليه ، أو تقليده لظاهرة بذل الجهد المضنى فى العمل والتى هى سمة سلوك الكبار ، أو خضوعه لعمليات التنافس المستمرة داخل الفصل الدراسى . ويزداد الأمر تشوها عندما تصدر من الأمريكيين صرخات الدفاع عن النفس عندما يحولون التفوق اليابانى العالمى فى درجات الامتحان إلى قضية تتعلق بالأمن القومى ، وبذلك يتميزون عنا فى حرب التربية (كما تقول الكاتبة الأمريكية). كما يتجاهل رجال الإعلام الحوافز الذاتية ، والدوافع الشخصية للفرد اليابانى وهم يرسمون الصور الكاريكاتورية فى تعليقاتهم عن الحرب التجارية والاقتصادية الدائرة بيننا ، وبين اليابانيين . ويجب أن ترتكز أسس الفهم الصحيح للبيئة السيكوثقافية للتربية على المعرفة الصحيحة ، والفهم الحقيقى التى يقدرها اليابانيون فعلا ويؤكدون عليها .

وحتى إذا اعتقد الأمريكيون أن وراء التفوق الدراسى لأى متعلم بواعث ومحفزات شخصية .. فإن هذه الرؤية غائبة عند اليابانيين ، أو على أقل تقدير فهم يدركونها بمعنى مختلف عما يدركه الأمريكيون . إن حافزا قويا للنجاح المدرسى داخل حجرة الدراسة يمثل جانبا من بيئة ثقافية وسيكلوجية أوسع ، وان لهذا الحافز جذورا عميقة فى إدراك اليابانيين الأصيل منذ الماضى للطفل وللعلاقات الإنسانية التى تعطى لحياة هذا الطفل معنى . وما أريد أن أناقشه هنا هو هذه المؤثرات التى يشترك فيها الآباء مع المدرسين ، التى تتضمن قيما ثقافية ، وكذلك بعض أهداف ووسائل تنشئة الأطفال ، هذه المؤثرات التى تفرق بين بيئة الطفل اليابانى وبيئة الطفل الأمريكى . وعلينا هنا أن نبدأ ، فنتجنب فهما آخر خاطئا . ولأن التشابه المادى السطحى كبير جدا بين البيئتين ، ولأن اليابان تماثل بل وتزيد على تقدمنا العصرى حسب مقاييسنا .. فإنه من السهل افتراض ، أو تصور أن الطفل اليابانى ينشأ على

أسس «غربية عصرية» ، وأنه إذا كانت هناك اختلافات ، فهى ليست فى النوع ولكن فى الدرجة . فعلى شواطىء آسيا وفى اليابان .. نجد أن هناك مسارا مختلفا للعصرية عن الغرب ، وأن النجاح المادى هو نتيجة لنظام إنسانى مبنى على مجموعة من الأولويات والتوقعات تختلف تماما .

ولعل أهم اختلاف - ثقافى والذى يؤثر جذريا فى نمو الطفل - يتمثل فيما تحتله العلاقات الإنسانية «والاعتماد المتبادل بين الأفراد» من مكانة . إن هذه العلاقات الإنسانية هى الغايات والوسائل فى تنشئة الأطفال ، وهى مسئولية الأم بلا منازع . ولذلك .. فإن التأكيد هنا على أن العلاقة بين الأم وطفلها هى جوهر العلاقات الإنسانية فى الثقافة اليابانية . وسوف نتحدث أكثر فيما بعد عن الأم اليابانية ، ويكفى هنا الإشارة إلى الأسس التى تتحكم فى اتجاهاتها وسلوكها . فأولا.. هى تحس أن طفلها يملك مقومات النجاح الكبير ، وفى عينيها فهو قد ولد بإمكانات وقدرات غير محددة ، وأنه بالتشجيع المناسب سوف يجد الدافعية لتحقيق أعلى مستويات النجاح .

ويعتمد كل هذا على [1] مجهود الأم والتزامها ، ثم انغماس الطفل من خلالها فى تنمية ذاته . وبالاختصار ... فإن النجاح ينتج من علاقة طفل مع أم متفانية، وأن آماى Amae تخلق هذه العلاقة . **فما هى هذه الآماى ؟** .

(١-٢-٢) : آماى *AMAE*

كتب ساداهارو أوه Sadaharu Oh لاعب البيسبول اليابانى ، والذى يعد أسطورة وسط أبطال هذه اللعبة فى مذكراته ... إن علاقاته بأسرته ومعلميه قد أمدته بكل ما كان يحتاجه للنجاح ... ويقول إن العلاقة بين الحب والنجاح فى اليابان هى علاقة جوهرية وأساسية ، فمن خلال شعور الفرد أنه محبوب ، وأن هناك من يحرص

عليه ويعتنى به ويتحمله أحيانا . من خلال هذا الشعور تتولد الثقة والعزيمة عند الفرد للكفاح وبذل الجهد ، والتغلب على نقاط ضعفه وعلى ما يواجهه من عقبات لكى ينجح ويتفوق . هذا الشعور بالأمان ، وحب الآخرين له ، هذا الحب غير المشروط هو نبع للدافعية القوية عن اليابانيين .

ولكن ... ما المعنى الدقيق لهذا المصطلح آماى Amae ؟ إنه مفهوم سيكلوجى يابانى بدأ انتشاره فى العالم خارج اليابان ، عندما استخدمه الطبيب النفسى تكايو دوى Takeo Doi فى كتابه «تشريح الاتكالية» وفيه يعرف دوى مصطلح «آماى» بأنه: الرغبة فى الشعور بأن هناك إلى جانب الفرد - إنسانا يحبه يمكنه الاعتماد عليه، وإن هذا الإنسان على استعداد دائم لتقديم الرعاية والعطاء والحب دون شروط [١] . ولمزيد من الشرح .. يقدم دوى عديدا من الأمثلة من خلال ممارساته ، كطبيب نفسى مع من كان يعالجهم ، أو يتحدث معهم من المرضى ، وإحساسه بأثر حرمان الفرد من هذا الشعور على حالته النفسية . والملفت للنظر أن هذا الشعور لا يقتصر على الحالات المرضية ، وإنما هو موجود وقوى التأثير وله قيمته الكبيرة فى العلاقات الإنسانية فى الظروف العادية وبين جميع الأعمار فى اليابان . وهو لا يدعى إن هذا الشعور قاصر على اليابانيين ، ولا حتى على بنى الإنسان ، حيث يقول : فحتى الجرو الصغير يحتاجه.

وما من شك أن (الآماى) شعور وإحساس عالمى ، ولكن مظاهره وطرق التعبير عنه تختلف باختلاف البيئات الثقافية ... فمثلا يلاحظ أن : الأمريكيين يبذلون جهدا واضحا لتقليل اتكالية الطفل على الغير ، وكثيرا ما نسمع أما تقول لطفلها الذى لم يتعد العامين من عمره «أنت ولد كبير ، وتستطيع أن تفعل ذلك بمفردك» ، بمعنى أنها تؤنبه لرغبته فى الاعتماد عليها . وهكذا يتلقى السلوك الاتكالى تعزيزا سالبا . والعكس نجده فى اليابان ، فالأم اليابانية تريد أن ترى وتشعر أن طفلها يعتمد عليها

ويلجأ إليها ، ولا تفعل ما يقلل من هذا السلوك لطفل عمره عامان . ويعبر كوديل Caudill ، و وينستاين Weinstein عن ذلك بقولهما : «إن الأم الأمريكية تنظر إلى وليدها على أنه فرد مستقل ، وأن عليها أن تتعامل معه على هذا الأساس ، وأن تعوده أن ينفصل عنها ، بينما ترى الأم اليابانية أن هناك فجوة بينها وبين وليدها ، وأن عليها سد هذه الفجوة ، وذلك بتشجيع الطفل على ما نطلق عليه «الاعتماد على الغير»[1] .

ويرتبط بمفهوم «آماى» نوعان من الأهداف المهمة التى تؤيدهما مفاهيم وممارسات تربية وتنشئة الأطفال : النوع الأول ، هو تلك الأهداف التى تؤثر على علاقة الطفل ببيئته الاجتماعية العامة ، والتى تعتبر المصدر الرئيسى لحوافز الطفل ورضاه . والنوع الثانى ، هو تلك الأهداف التى تتعلق بأداء الطفل المدرسى فى هذه البيئة الاجتماعية المحدودة داخل المدرسة . وحتى هذه التفرقة بين هذين النوعين من الأهداف هى تفرقة مصطنعة ، حيث إن كل الصفات الإنسانية التى يقدرها اليابانيون ترتبط بالبيئة الاجتماعية ، وكل ما تحلم به الأم لطفلها إنما هو فى النهاية يرتبط بالعلاقات الإنسانية .

وعلى ذلك .. فإن ما يمكن أن نسميه أداء شخصيا بحتا ، لايكون مجرد دليل على قدرة ومهارة فردية فقط ، ولكنه أيضا وسيلة ليضمن الفرد مكانه فى المجتمع ، والذى يشكل بدوره صفاته الخلقية وتوافقها فى (الوسط) الذى يعيش فيه . و لأن كل الخلات الخلقية الفردية التى يعظمها المجتمع اليابانى لها وزن وقيمة ، ولأن «الأخلاق» هى المقصود بها فعلا «الأخلاق الاجتماعية» .. فإن صقل الصفات الشخصية يعزز مكانة الفرد فى المجتمع العلاقات الإنسانية . أما فى الولايات المتحدة الأمريكية .. فإن صقل القدرات الفردية تعظم الفرد كفرد .

ولعل أكثر الصفات قيمة فى المجتمع اليابانى هى التى تجعل الطفل «ningen - rashii» ، «إنسانا»[1] ، وإن أكثر هذه الصفات لمعانا وبريقا هى القدرة على انسجام الفرد وتوافقه فى علاقاته الإنسانية . من المهم أن ينجح الطفل فى المدرسة وخارجها ، ولكن ، ينظر إلى هذا - غالبا- على أنه مجرد دليل مرئى محسوس على قدرة الفرد على المواطنة (الاجتماعية) الصالحة . وعلى العكس .. فإن الأمريكيين يعطون للمهارات والصفات الشخصية الأسبقية وعلى رأسها (استقلالية) الفرد وفرديته . وهم ينظرون إلى مهارات العلاقات بين الأفراد على أنها وسائل وليست غايات .

بل إن الغربيين قد يرون المهارات الاجتماعية على أنها غير أخلاقية ، وانها لاتعبر تعبيرا صادقا عما فى النفس . وأن الأدب الجم فى المعاملة قد يخفى حقيقة مشاعر الفرد ، وإن هذا الانسجام الاجتماعى ناتج عن سلوك وتصرفات غير مخلصة ، وإنها تنكر الإحساسات الحقيقية . وعلى ذلك .. فإن سعى الفرد إلى من يقوم على حمايته ورعايته سلوك يعتبره الغربيون سلوكا أنانيا غير ناضج .

نفس هذا السلوك «الأنانى غير الناضج» ، هو غير ذلك فى عيون اليابانيين ووجدانهم . وعندما ترجم «دوى» «آماى» على أنها «حب سلبى» ، فقد تفهم على أن الفرد يأخذ ولا يعطى . ولكنها عند اليابانيين تحمل معنى إيجابيا هو البحث النشط والمتلهف عن الحماية ، فالطفل الذى يتلقى من أمه هو فى واقع الأمر يعطيها الفرصة لأن تمارس حمايتها ورعايتها له فى تلهف منه ومنها : فى حاجة منه إليها ، وفى رغبة منها إليه .

ويستطرد «دوى» مبينا أن البعض يسىء استغلال إحساس الآماى ، وفى هذه الحالة يجب على من يعطى الحب أن يرفض استغلال هذه المشاعر والأحاسيس . أن قدرة أى فرد على أن يحسن عنايته بالآخرين محدودة ، لذلك يجب ألا يذهب جزء منها هباء . إن دور الوالدين وأيضا دور المعلمين يوحى بأن عليهم منع هذه المشاعر

وكأنها متوقعة منهم بحكم موقفهم إزاء الأطفال . ولكن لايجب أن تؤخذ هذه المشاعر باستخفاف ، بل يجب أن تنال كل تقدير واحترام . ولكن هناك فى يد الأم ، أو المعلم درعا يحميه ، بمعنى أن هذه الرعاية المتفانية لا تعطى ، فى أغلب الأحيان إلا لمن يستحقها ويقدرها ، لأن منحها يعنى تكوين علاقة قوية طيبة مستمرة بين المعطى والمتلقى ، وتتطلب التزاما من الطرفين .

ولمزيد من إلقاء الضوء على «آماى» .. فإن الأمر يتطلب سبرا ثقافيا ، وغوصا فى أعماق معنى كلمة «الحرية» كما تفهم فى كل من الولايات المتحدة الأمريكية واليابان ، ففى الولايات المتحدة نجد أن مفهوم الحرية يعنى «حرية الاختيار» ، وهذا يؤدى إلى درجة من العزلة الفردية والاستقلالية . ومن الناحية المثالية .. فجدير بالفرد أن يتخير ما يريده بنفسه بعيدا عن اهتمامات الآخرين ، أو بعيدا عما يفضلون اختياره له . أما فى اليابان .. فإن «الحرية» هى حرية الفرد فى أن يفعل ما يريد فى حدود العلاقة المسموح بها بين الأفراد . ومع ذلك .. فتوجد أيضا مفاهيم أخرى «للحرية» فى اليابان ، خاصة منذ أن انتشر التأثير الغربى فى الثقافة الأسيوية ، ولكن المؤلفة الأمريكية ترى أن المبالغة فى تطبيق مفهوم الحرية فى بلدها أدى إلى تضخيم الانعزالية عند الأفراد ، مما أفقدها جدواها فى مجتمع يقيم العلاقات الإنسانية تقييما عاليا . ومع ذلك .. ففى اليابان الحديثة لم تعد «آماى» هى المصدر القوى المتكامل لمعنى الحياة ، فقد استبدلت - إلى حد ما - بأيدلوجيات مستوردة ومستعارة لنوع مختلف عن مفهوم الفردية ، خاصة عند الشباب الذين لم يتزوجوا ويكونوا أسرا بعد . ومع كل هذا .. فما زالت «آماى» تمثل قيمة عظمى عند الأفراد ، بل هى تتوج هذه القيم .

ولكى يزداد فهمنا للاختلافات بين الولايات المتحدة الأمريكية ، واليابان فى أفكارهما عن الطفولة ، وعن التنمية الشخصية ، وعن التربية .. فيجب علينا فهم

جوهر «آماى» . تدحض آماى مفاهيمنا عن الاستقلالية وعن العلاقات الاجتماعية ، فعندما يصاب طفل يابانى - فى مكان عام - بنوبة صراخ وبكاء فإن الأم تهرع إليه فيجد فيها ملاذ الارتياح والهدوء .

إن الأم اليابانية تريد لعلاقة الأمومة الاستمرارية وتريد أن يحتاج طفلها إليها ، وقد يختلف الوضع فى أمريكا ، فاستقلالية الطفل مطلوبة وفى أسرع وقت ممكن فى طفولته ، وإن كان الأمر يتطلب ألا تكون هذه الاستقلالية بدون حدود حتى وهو فى مرحلة المراهقة ، فمثلا .. يطلب المراهق مفتاح سيارة الأسرة من الوالدين وقد يترددا فى إجابة طلبه . وليس المهم هنا الأمثلة الفردية ، وإنما العلاقة العامة بين الكبير والصغير ، ففى اليابان وفى الغرب تمثل العلاقة ارتباطا يجمع بين استقلالية الصغير ، وفى ذات الوقت اعترافه باعتماده على الكبير .

ولكن فى أمريكا .. تؤكد مفاهيم التنمية الشخصية للأطفال من بواكير الطفولة على انفصالهم وفرديتهم ، بينما يميل مفهوم آماى اليابانى إلى الاعتمادية فى العلاقات الإنسانية ، بخاصة بين الطفل وأمه ، حيث الحب والحنان والرعاية تمنح وتتقبل بغزارة وبدون حدود .

ويساورنا العجب هنا ، فإذا ارتكزت تربية الطفل فى الولايات المتحدة الأمريكية على مبدأ استقلاليته منذ بواكير الطفولة ، فإننا نتساءل عما يحدث فعلا فى طرق تربيته وتنشئته ، والتى قد لا تتوصل إلى تكوين هذه الاستقلالية ، إذ تنزعج المعلمة عندما ترى طفلا يميل إلى الانزواء ، أو الوحدة ، وترتفع درجة الانزعاج إذا كان مستوى تحصيله الدراسى منخفضا . ولهذا فلا بد لنا أن نسأل : ألا تشكل افتراضاتنا التى تسيطر على المدرسة الأمريكية ومطالب التعلم فيها ، إلى جانب الضغط القوى من أجل تحقيق توافق اجتماعى ، ألا يشكل كل هذا موقفا لاأخلاقيا ، ويتعارض مع مفهومنا الجليل عن الاستقلالية والذى نفخر به جدا ؟ ثم أتساءل أنا

(والكلام مازال للمؤلفة الأمريكية) : هل حقا يشتمل المجتمع - فى صلبه - على استقلالية الأفراد ؟ أم انها توجد فقط فى هامشية المجتمع ، مجتمعنا وأى مجتمع ؟ وكما قال توماس رولين Thamas Rohlen «إن فرديتنا هى محاولة لإنكار البناء الاجتماعى نفسه» [١] .

وقد أعجبنا سواء فى اليابان أم فى الولايات المتحدة الأمريكية بهذا الراعى على حصانه فى البرارى ، ومعه زاده يقطع الأرض الشاسعة لا رفاق معه ، كما أعجبنا بالمحارب اليابانى صاحب البطولات الخارقة فى كفاح منفرد ، هو قائد نفسه . يظهر الفرق فى أن الأمريكيين تأثروا فى تربيتهم لأطفالهم بأسطورة هذا الفارس (الراعى) الوحيد فى استقلاليته واعتماده على نفسه ، فكثفوا هذا فى أساليب تنشئتهم لأطفالهم ، أما اليابانيون فلم يفعلوا ذلك مع انبهارهم بشخصية الساموراى المحارب.

خلاصة القول

إن الطفل الذى نريده (الطفل الجيد) هو مختلف عند اليابانيين عنه عند الأمريكيين ، فقد ارتكزت مفاهيم تنشئة الطفل فى أمريكا أساسا على ابدلوجية خاصة قوامها الاستقلالية والتعبير عن الذات ، وأن اختلف مستوى التركيز على هاتين القيمتين من فترة لأخرى حسب اتجاهات وتطور نظريات علم النفس ، إلا أن جوهر القيمتين لا يمس . وبينما يكون الحديث مستفيضا فى مجالس الآباء والمعلمين عن القدرة على التعاون فى العمل المدرسى وبين الأفراد .. الا أن هذا لايظهر متبلورا فى سلوك له الأسبقية . وأكثر من ذلك .. فمن الصعب تحديد معنى عبارة «إن الفرد يبذل قصارى جهده» ، وهو تعبير يرد كثيرا فى تقارير المعلمين عن التلاميذ ، ذلك لأن هناك تعارضا بين فكرة : إن لكل فرد قدرات محددة ، وفكرة أن الفرد يستطيع أن ينمى قدراته بلا حدود . فما معنى أن يقال عن تلميذ فاشل أنه يبذل قصارى جهده!! وعادة نتجنب هذا القول ...

يعتقد الأمريكيون أن لدى الطفل قدرات طيبة ما ، فإذا كان أداؤه منخفضا فيعزى ذلك إلى عوامل بيئية ومؤثرات خارجية مثل (أسرة مفككة ، أى علاقات أسرية غير سليمة أو مرض يعانى منه الطفل ، أو مستوى اقتصادى متدنٍ ... إلخ) ولا يعزى هذا الأداء المنخفض إلى قلة وضعف الدافعية وبذل الجهد كما يرى اليابانيون. بينما يقدر الأمريكيون تنمية الطفل إلى أقصى ما تؤهله قدراته .. فلا توجد عندهم مستويات خارجية خاصة يقيسون عليها تلك القدرات ، وهنا يصاب أطفال أمريكيون بالكبت عندما يجابهون بمواقف لا حدود للامكانيات فيها ، فيتعلم الطفل الأمريكى أن باستطاعته أن ينزل على القمر ، أو يكون سيد البيت الأبيض إذا أراد ذلك ورغبه . وفى نفس الوقت .. يقولون له إنه لايستطيع العمل إلا بما تؤهله إمكاناته ، وإن هذه القدرات والإمكانات فطرية وليست مكتسبة . ويقف الطفل الأمريكى حائرا بين رؤيتين مختلفتين بل متعارضتين .

كما أن الأمريكيين يهتمون - فى تقدير بالغ - بالصفات الشخصية التى يمكن قياسها بمقاييس كمية ، وما أكثرها ، حتى لو لم يكن هناك اتفاق بين جمهرة العلماء على مستويات هذه الصفات ، ويقدر الأمريكيون بدرجة أقل .. قدرة الطفل على تكوين علاقات ناجحة بينه وبين غيره ، حيث إنهم لايرون فى هذه العلاقات ذاتها جزءا من نموه الشخصى ، ومع ذلك فإن الأطفال الأمريكيين يتعلمون أن عليهم مراعاة الآخرين وأن يتعاونوا معهم ، ولكن واقع ما يتعلمه الطفل الأمريكى هو كيفية شق طريقه فى الحياة ، فالصفات التى يتعلمها الطفل ليست هدفا فى حد ذاتها . تقتبس المؤلفة الأمريكية عبارة قالها هاوارد جاردنر Howard Gardner [٥] . إن «الذكاء العلاقى بين الأفراد» يستخدم ليحقق كل فرد مآربه الخاصة ، بمعنى أن .. يعرف كيف يتعامل مع غيره ليحقق لنفسه ما يريد ، وبهذا فلا يكون الفرد معنى لحياته مؤسسا على مراعاة أحاسيس الآخرين ورغباتهم .

وعلى الجانب الآخر من المحيط الهادى .. نجد اعتزازا عند اليابانيين فى تقديرهم للعلاقات مع الأفراد ، وعضوية الفرد فى جماعة ، وهذه العلاقات هى ركيزة أساسية فى عملية التطبيع الاجتماعى للطفل اليابانى ، فالأم اليابانية تفخر لأن طفلها يعتمد عليها ، وهى أيضا تقدر أن هذه الاعتمادية ستساعده على مواجهة التوقعات من المجتمع خارج الأسرة ، ولعل أهم جانب فى عملية التطبيع الاجتماعى للطفل يتضح عندما نوضح الفرق بين uchi (الداخلى أو البيت) ، وبين Soto (الخارجى) . فكل جماعة ينتمى إليها الفرد وهو ينمو ويحيى (مدرسه ، نادى ، مكان عمل ..إلخ) سوف تشابه البوش uchi الأصلية أى الأسرة إلى حد ما ، ولكل منها صفاتها ، وتوقعاتها من العضو الذى ينتمى إليها .

ويقدر المجتمع اليابانى ويؤكد على كل من صفات الطفل الشخصية ، وكذلك الوسائل التى يحقق بها أهدافه كقيم مهمة فى تنشئته .

ومن الطريف أن تقدم المؤلفة مجموعتين من الصفات المقبولة والمطلوبة اجتماعيا ، والتى يجب أن يتحلى بها الطفل ، أى طفل وكل طفل ، فى اليابان . وسوف نورد المصطلح أو الصفة باليابانية، ثم نكتب معناه بأكثر من مرادف، ونأمل أن يضع القارىء يده على مجموعة معانٍ ، ومضامين بعد أن يقرأ هذه الصفات المطلوبة فى الطفل اليابانى . ومن ناحيتنا فقد لا نتصور أن يتحلى كل طفل بكل تلك الصفات ، ولكنها تعتبر محددات وموجهات لأهداف تنشئة الطفل الشخصية ، فى عملية تطبيعه الاجتماعى ، وهذا ينطبق على مجموعة الصفات الأولى ، ولنا كلام آخر على المجموعة الثانية .

فى المجموعة الأولى : يتردد كثيرا وصف الطفل بأنه :

-* otonachii ، وتعنى اللطيف والمعتدل فى معاملاته وسلوكياته .

-* sunao ، أى الطفل المطيع والمتعاون والمتمشى مع الجماعة .

*- akarui ، وتعنى بلغتنا الدارجة الطفل (المصحصح أى اليقظ والواعى والمتنبه) .

*- genki ، وتعنى النشط ، المتدفق بالحيوية ، المتحرك .

*- hakihaki ، وتعنى الواضح ، الملتزم بوعده .

*- oriko ، وتعنى الطفل اللبق المطيع الذى يحسن التصرف .

أما المجموعة الثانية .. فتحتوى على صفات لازمة للوسائل التى تحقق للطفل نموا ذاتيا واجتماعيا سليما ، وتنضوى هذه الوسائل تحت مظلة النظرية النفسية ، كما توضح كيفية تطبيق النظرية الثقافية فى تنشئة الطفل ، ومن بين هذه المصطلحات ما يلى :

*- gambaru ، أى يصر الطفل على الاستمرار فى العمل .

*- gaman suru ، أى يتحمل الطفل المشاق والصعوبات أثناء ما يقوم به من أعمال .

*- hansei suru ، أى يتعرف على نقاط ضعفه ويعبر عنها .

*- amaeru / amayakasu أى يعتمد على / يعطى ويتسامح .

*- wakaraseru ، أن تأخذ بيد الطفل لكى يفهم .

*- rikaisaseru ، أن تساعد الطفل على أن يفهم منطقها وأن يقتنع .

تتضمن هذه المصطلحات استراتيجيات العلاقة بين الأمهات وأطفالهن (المرتبطة أساسا بالرعاية والتنشئة) ، وعلاقة المعلمين بتلاميذهم (ترتبط أساسا بالتعليم) وهذه المصطلحات تتمشى فى معظمها مع تقسيمات الغرب للنمو ، وهى النمو المعرفى

والنمو الانفعالى ، والنمو المهارى . ولكن تتبقى مجموعة من الاختلافات الأساسية فى مفاهيم تنشئة الأطفال ، فمثلا .. نترجم أو نفهم معانى العطاء والتسامح والصبر التى تمارس فى اليابان لتحقيق أهداف معينة ، نفهمها على أنها تعنى الطاعة العمياء والخضوع والاستكانة .

ولنتذكر باستمرار أنه فى اليابان لايوجد صراع ، ولا تعارض بين أهداف تحقيق الذات ، وبين أهداف التكامل الاجتماعى . ويتمثل الجسر الذى يربط بين هذه الأهداف وتلك فى عملية التطبيع الاجتماعى التى تحدث فى علاقة الطفل بأمه ، إذ - تضم هذه العلاقة أفكارا يابانية عن معنى التسامح والعطاء - وهى تتمشى تماما مع المعايير التى تطبقها المؤسسات الاجتماعية المختلفة . وينتظر من الأم أن تعترف وتقدر شخصية طفلها المتفردة ونزعاته ، ومع ذلك .. لا تغيب عنها الصفات والسمات التى يتوقعها المجتمع منه . فإذا عرفت الأم أن طفلها عنيد معتز بارادته التى توجهه ، فيجب أن تتبع استراتيجية فى معاملته لتجعله راضيا مقتنعا بالتعاون مع الآخرين ، وبذلك فهى لا تعزز الصفة أو السمة التى لايتطلبها المجتمع .

ولأننا لا نستطيع أن نضع خطا فاصلا بين ما هو شخصى ، وما هو اجتماعى فى التربية اليابانية .. فقد يبدو الأمر محيرا بل ومربكا للقارىء الأمريكى أو البريطانى . خلاصة القول إن الفكرة الأساسية فى التربية اليابانية هى التكامل بين الذات والمجتمع، لذلك فإن جوهر العلاقة بين الأم وطفلها لا يتمشى فقط مع متطلبات المجتمع من الفرد ، ولكنه يسهم فعلا فى تنمية المجتمع وتقدمه .

ويحلو لمؤلفة الكتاب أن تتناول واحدا من هذه المصطلحات بالتشريح والتحليل كما يفهمه اليابانيون فتقول : كثيرا ما نترجم كلمة «sunao» إلى «مطيع» ، وقد يكون من الأوفق أن نستخدم مجموعة صفات معا ، حتى نقترب من المفهوم اليابانى لتلك الكلمة ، حيث إنها تحمل معنى الطفل «المتفتح العقل» ، «الذى لايقاوم

فـى عـناد» ، «الـصادق» ، أو كما يفسـرها أحـد العلماء اليابانيين ويدعى كيوماجاى Kumagai بأنها تعبر عن «صدق فى النوايا وروح تعاونية»[٩] .

من الصعب جدا تحديد الفروق الدقيقة جدا فى المعنى باللغة الانجليزية ، حيث تحمل الكلمة معنى : السذاجة ، السجية ، البساطة ، الرقة ، الذوق ، (الدغرية) ، كل هذه الصفات تشكل جزءا من معنى «سانايو» ، وقالت إحدى الأمهات اليابانيات : إن الكلمة عندى تعنى الطاعة إذا كان الطفل عاصيا ، وتعنى أن ذاتيته مستقبلة إذا كان طفلا جيدا . كما لاحظت أن الأمهات يرون أطفالهن فى طبيعتهم خيرون ، ولا يحتاجون إلا إلى رعاية مناسبة ليحققوا نموا سليما متزنا . ويؤكد كيوما جاى Ku-magai أن الترجمة الإنجليزية obedience «الطاعة» تحمل معنى الخنوع والخضوع وفقدان الثقة بالقدرة على اتخاذ القرار» ، وهو يؤكد على أن «سونايو» تفترض أن سلوك التعاون هو فى حد ذاته تأكيد للذات وثقة بالنفس»[١٠] .

فالطفل الذى يوصف بأنه «سونايو» يضحى بذاتيته على مذبح التعاون ، فالتعاون مع غيره لا يعنى التخلى عن الفردية ، أو التضحية بالنفس ، كما قد يفهم فى الغرب ، ولكنه فى الواقع يؤكد أن العمل مع غيره هو الوسيلة المناسبة التى يعبر بها الفرد عن نفسه ويعززها ويقدرها . إن المشاركة فى عمل جماعى بانسجام وتآلف هدف إيجابى عظيم القيمة ، وان الإحساس بالآخرين هو الطريق للعمل الجماعى والتعاون بقلب مفتوح .

وتستطرد المؤلفة فى شرح اختلاف المفاهيم المرتبطة بتنشئة الأطفال عند اليابانيين وعند الغرب ، فتقول : مثال آخر لمصطلح يصعب ترجمته إلى الانجليزية على أساس أفكار الغرب عن تربية الطفل ، هو مصطلح يوتاكا Yutaka ، وهو يرتبط «بسونايو» ، وإن كان يبدو مخالفا له ، فصفة يوتاكا تعنى «الشعور بمشاعر الغير» و «الحساسية نحو الاخرين» ، و « القلب المفتوح» .. ومرة أخرى .. فإن المظاهر

قد تخدع لأول وهلة ، فإن يوتاكا بعكس ما قد يفهم ، لها مضمون إيجابى نشط وتتطلب صلابة ناضجة .

إن الحساسية نحو الآخرين والشعور بمشاعرهم قد تبدو عند الغربيين صفة أنثوية وسلبية ، ولكن يوتاكا فى حقيقتها صفة تنبع من القلب مفعمة بالثقة ، وتعنى التقبل والعطاء الغزير ، والاستمتاع بالحياة وسط مجموعة ، والاهتمام باحتياجات الآخرين . وتشتمل بعض الترجمات على معايير ، مثل : «اللباقة والحصافة فى التعامل مع الآخرين» ، وأن يكون «خصبا فى عطائه الكثير الثرى» ، كما هو الحال فى ثدى الأم المتدفق فى إدرار اللبن للطفل الذى يرضع .. وقد ظهر مصطلح «يوتاكا» - مؤخرا - فى التوصيات الرسمية التى صدرت فى تقارير الإصلاح التربوى ، ويعقد الأمل على حركة التطوير الليبرالى للتربية مع الإبقاء على الأخلاقية الاجتماعية التقليدية ، فى تمكين اليابان من تنمية أطفال ، يتصفون بالثقة بأنفسهم حاملين قلوبا مشبعة بحب الآخرين .. Yutaka na Kokoro . وعلى هذا.. فإن البيت والمدرسة يشتركان فى تنمية «اليوتاكا» ، كما يشتركان فى تنمية «السونايو» .

ولكى ينمو الطفل على تلك الصفات السابق ذكرها ويستطيع أن يتحمل المصاعب ويجتاز العقبات .. فإن الأمر يتطلب اتباع اسلوب خاص هو wakaraseru (أى الأخذ بيد الطفل لكى يفهم ما يراد منه عمله) . وفى هذا الاسلوب .. لايجب مطلقا أن نقف معارضين الطفل ، فالأمريكيون يجدون انغماس الطفل فى أهداف الأم، وفى سلوك الأم نحوه .. حرمانا من تكوينه لعزيمته وإرادته القوية . ولكن الأم اليابانية ترى فى ذلك فوائد طويلة الأجل ، تنعكس فى سلوك تعاونى نابع من دافعية ذاتية ، كذلك ترى أن هذا الأسلوب فى التنشئة يشغل وقت الطفل ويجعله سعيدا .

ويتسائل الغربيون ... كيف يؤدى العطاء المتناهى والتسامح فى تربية الأطفال إلى تكوين طفل ملتزم ومتمسك بالنظام ، وباذل جهدا منضبطا فى حياته المستقبلة ؟

ومرة أخرى نكرر أنه لاتناقض بين الحب والعطاء والتسامح ، وبين بذل الجهد . وفى هذا يقول تانيوشى Taniuchi : «إن العلاقة الحميمة والاهتمام الشديد بالطفل وسيلتان تستخدمهما الأم لتعلم طفلها ، ليس فقط المعايير والمستويات المقبولة فى المجتمع ، ولكن أيضا لتعلمه الحاجة إلى العمل الجاد المخلص ، لكى يُقبل الفرد ويقدَّر فى المجتمع»[٨] .ونرى فى كتابات كونروى Conroy ، وهيس Hess ، وآزوما Azuma وكاشيواجى Kashiwagi [٩] إشارات إلى أساليب التربية التى تعتمد على الحب بدلا من الأساليب التى تعتمد على القوة .

ويعتقد الغربيون أن ترك الحبل على الغارب يفسد الطفل ، وأن الضبط والنظام هما فى مصلحته على المدى البعيد ، ولا يقتصر استخدام الضبط وقتيا لإصلاح خطأ سلوكى ارتكبه الطفل ، وكثيرا ما نسمع الأم الغربية تقول لطفلها : «إنما أقوم بهذا العمل من أجلك ولأننى أحبك» ، أو «إن هذا يؤلمنى أكثر مما يؤلمك» لتبرير سلوك الإنضباط الذى تفرضه على طفلها . أما الأم اليابانية فليست فى حاجة لأن تقول مثل هذه العبارات . وهناك اعتقاد قوى فى اليابان أن الطفل يستفيد من خبرته بتعرضه لبعض الصعاب أو العقبات . والتعبير اليابانى الشائع kuro saseta hoo go ii معناه أنه من الأفضل أن يجرب الطفل المصاعب . وكلمة kuro تعنى «المعاناة» أو «المصاعب» ، وهم يعتقدون أنها تؤثر إيجابيا على نفسية الفرد ، وتعمق نضجه وتزيل تمركزه حول ذاته . وبدون معاناة .. لايمكن القول إن الفرد قد كبر ونضج .

وإذا طالعنا كتب تربية الطفل اليابانى فى القرن الثامن عشر [١٠] . نجد نصائح قوية للآباء والأمهات بضرورة اتباع الصرامة والحزم مع الأطفال ، وأن نعودهم النظام . ولكن هذه الآراء لاتعكس الممارسات المعاصرة ، غيرأنه لكثرة ما يرد بها من تحذيرات ضد الحب والعطاء والتسامح .. فنستطيع أن نستنتج أنه حتى فى ذلك الوقت كانت الأم والبيت يهيئان بيئة أكثر تسامحا فى تربية الطفل ، عما كان يعتقده التربويون

صحيحا. وتبدو فكرة النظام قوية بين أجيال ما قبل الحرب وأثنائها ، حيث كانت سنوات تكوينهم تتسم بالكفاح والندرة ، لذلك ينظر كبار السن إلى اسلوب تربية الأم اليابانية لأطفالها اليوم على أنها تتصف بالحماية الزائدة عن الحد ، وهم - أى كبار السن - مازالوا يعتبرون kuro أى المعاناة أو مواجهة الصعاب محورا رئيسيا فى أيدلوجية تنشئة الأطفال .

وقد تكون kuro أو المعاناة نفسية أو عضوية أو بيئية ، وبالرغم من حماية الأطفال الصغار منها ، إلا أنها مازالت موجودة ويؤمنون بفائدتها بالنسبة للأكبر سنا ، وتتمثل فى نظام الدراسة ، والتفانى فى العمل على حساب الملذات الشخصية . ولعل قصة الفيلسوف اليابانى نينوميا سونتوكو Ninomiya Sointoku (والذى سنتعرض لطفولته الصعبة فيما بعد) وكانت تحكى لأطفال الأجيال السابقة فى المدارس، وما زالت موجودة على هيئة تمثال فى حديقة المدرسة ، أو فى القصص ، أو فى الكتب المدرسية ، يمثل نينوميا فضيلة المعاناة ، وإنها - أى المعاناة - تبنى فى الإنسان الصفة أو السمة التى لا توجد بالفطرة ، وهى القدرة على ، التحكم وضبط النفس . ويعتقد اليابانيون أن أى فرد يستطيع أن يكتسب هذه العادة أو هذه الفضيلة .

(١-٢-٣) : الطريق إلى محاولة سليمة

ليست المعاناة فى حد ذاتها هى الهدف ، ولعل التحمل هو الأكثر أهمية . وربما يشير المعلمون والأمهات بل والزملاء تعبير جامبارو Gambaru ، أى : الإصرار والمثابرة بكثرة . وكما يوضح سنجلتون Singleton [11] . ولا يفتأ المعلمون يرددون قائلين للآباء : «ياليت الطفل يصر ويثابر أكثر» ...

وليس الإصرار عند اليابانيين ، والذى يراه الغربيون محورا للشخصية اليابانية، هو نتيجة ضيق أفق ، أو إحساس بالماسوكية ، أو فقدان الفرد لحرية إرادته . وهنا يجب فهم الفرق بين معنى كلمة الجهد ، والالتزام الشخصى فى مفهوم كل من اليابانى والغربى حتى يمكن أن تتضح الفروق فى أهداف وأداء أطفال كل منهما .

لماذا يقال - مثلا - لطفل جونى الأمريكى «عليك أن تبذل قصارى جهدك» ، بينما يُنصح الطفل اليابانى تارو «بأن يستمر فى الدأب والعمل» .. حتى بعد أن يبذل أقصى ما فى وسعه ؟ - ففى اليابان تعد عملية إصرار الطفل ، وعدم الاستسلام ، والصمود ، هى فى حد ذاتها سلوك مهم ، وتظهر بوضوح أن كيفية أداء العمل والمحاولات التى تبذل أهم من الانجاز أو النتائج النهائية .

وبالاختصار .. فإن جامبارو وكيرو مكونان لضبط النفس ، والذى يختلف فى معناه فى اليابان عنه فى الغرب ، وكما ترى روث بيندكت Ruth Benedict [١٢] . أن: الانضباط مصطلح يشتق معناه من الثقافة التى يستخدم فيها ، فبينما يدرك الغربيون مفهوم الانضباط (مثل الطاعة) على أنه ضرورى ، ولأنه ينكر ذاتية الفرد.. فإن اليابانيين يرون أن الالتزام التام بالانضباط فيه تهذيب وتعظيم للنفس .

تعنى الفردية عند الأمريكيين حرية الفرد فى الاختيار ، وأن هذه «الحرية» أكثر أهمية من الالتزام بتنفيذ «الاختيار» . فإجبار النفس على الاستمرار فى الكفاح، وتأجيل فرحة الإنجاز ، والتحمل حبا فى التحمل ذاته يعتبر فى نظر الغربيين تضحية لا مبرر لها ، ولكن اليابانيين لا يمارسون اللعبة بهذه الطريقة، كما لايرون فى مثابرة الفرد وصبره لينجز عملا انعزالا عن المجتمع ، فالفرد أولا وآخرا واحد فى مجموعة .

وكما يقول مورباخ Morsbach :

إن خضوع الفرد اليابانى دون إبداء نقد خلال سنوات تعلمه وتدريبه ليس دليلا على ماسوكية خلقية ... ولكنه جزء من عملية تبادلية فيها الأخذ والعطاء ... وهذه العملية تفيد الطرفين ، وإذا تحمل التلميذ مددا تطول وتطول ، فإن الفرصة سانحة لأن يكون مستقلا فى يوم من الأيام .. وقد يصل إلى أن يتبوأ مكانة السيادة بالنسبة لعلاقته بتلاميذه أو صغاره . وبمضى السنوات .. لا يتسرب الخوف إلى نفوس الكبار عندما يجدون الصغار يكبرون ويحتلون أماكن الصدارة ، بل على العكس ، فبمرور سنوات العمر تزداد مكانة الكبير تبعا لعدد والمجازات من نشّأهم ورباهم ، إذ إنه مع التقدم العمرى يطوق أعناق الصغار الاحساس بالجميل ، والشرف بأن تُنسب إنجازاتهم إلى هذا الكبير الذى نشأهم ورباهم [١٣] .

وصحة الفرد عامل مهم فى كل ما سبق . ولاحظ مورباخ أن «فى اعتقاد اليابانيين الشائع أن الجسم طيع طالما الإرادة قوية»[١٤] ، وحيث إن التحمل والمحاولات والمثابرة تتطلب قدرة بدنية ، فإن الأمهات والمعلمين يعتبرون الصحة وقوة الأجسام مهمة جدا فى قدرة الطفل على التحمل وبذل الجهد .. ولهذا ، فإن الكبار مسئولون عن سلامة الصغار البدنية ، وعليه .. فإن هؤلاء يتغذون غذاء صحيا ، وتتاح لهم فرص الممارسات الرياضية ، ويُشجعون على اختبار حدود قدراتهم الجسمية .

وتذكر إحدى التلميذات فى الصف السادس الابتدائى فى مدرسة بطوكيو قائلا: «فوق كل شىء صار جسمى قويا ... فمنذ الصف الثالث حاولت ارتداء قمصان ذات أكمام قصيرة فى الشتاء كما تفعل زميلاتى ، وبالرغم من برودة الجو لكننى تحملت . وتابعت هذا فى الصفين الرابع والخامس ، وهنا اكتشفت أننى أصبحت أكثر صحة وحيوية» [١٥] . ويساور القلق أولياء الأمور والمدرسين عندما يرون تلاميذ اليوم ، وقد زاد اهتمامهم بالتحصيل وقل فى مراعاة الصحة ، ولذلك فهم ضعاف الأجسام .

وهناك قول شائع : «الجح بأربعة وأرسب بخمسة» .. بمعنى أن : التلميذ الذى ينام خمس ساعات بدلا من أربعة يرسب فى الامتحان لأن الكسل تسرب إلى جسمه . فالمشكلة هنا ليست ألا ينام الفرد خلال فترة زمنية غير طويلة ... وقد يصاب بالإنهاك بعد أداء عمل شاق ، ولذلك .. فإن بعض الشركات اليابانية تهيىء لعمالها، وموظفيها استراحات فى الريف ، أو على شواطىء البحار ، أو عند منابع العيون الساخنة ، حيث يلوذون بها بعد فترة عمل شاق . وكسائر بنى البشر .. فإن اليابانى يعرف أن الضغوط والتوتر تؤدى إلى هزات فى البناء الجسمى . ولكن لايمكن تجنب أى منها ، أما إذا كان الجسم سليما قويا فقد يستطيع أن يتحمل ويتغلب على آثار التوتر والضغوط .

والمؤكد هنا أن العناية بجسم اليابانى لها أهمية كبيرة ، ويعامل فى ضوء الفكرة السابقة ، فعندما سُمح للغربيين بدخول معبد زن فى كيوتو فوجئوا بتعليمات صارمة تنص على الالتزام بالصمت التام ، ثم الركوع فى تعبد وتأمل لمدة ثمان وأربعين ساعة . ووجد الغربيون صعوبة شديدة فى ذلك ، لهذا لجأ المعبد لفرض مستويين للتعبد ، فعلى اليابانى أن يركع ويتعبد فى صمت لمدة ثمان وأربعين ساعة ، بينما يمكن للجنسيات الأخرى أن تبدأ بأربع وعشرين ساعة (١٦) .

وتهتم الأمهات بتيسير كل سبل الراحة الجسمية لأطفالهن الصغار ، وبالمثل يرعون الكبار منهم بالمتابعة المستمرة والتقليل من تكليفهم ببذل جهد بدنى كبير فى البيت . وفى نفس الوقت يحثون المدرسين على دفع أطفالهم للمزيد من بذل الجهد والنشاط فى المدرسة . ويتأثر الأطفال بما يبذله أقرانهم من جهد الألعاب الرياضية وأيضا فى تحمل المشاق فى الدراسة الأكاديمية . ويسمع الزائر لحجرة دراسة - دائما - تعبير جامبات Gambatte أى : (اشتغل - استمر - اعمل أكثر - حاول مرة أخرى...) يردده المدرسون والتلاميذ . الأمر المهم هنا هو قدرة الفرد على الاستمرار والمثابرة فى أداء عمل أكثر من الكسب أو الخسارة فى النهاية .

وتعتبر المثابرة جزءا من سايشن seishin ، أى بناء سمات الفرد وروحه ، التى أطلق عليها سينجليتون Singleton «إنها المحتوى الحقيقى لأى عملية تربوية»[١٧] . ويستطيع الجميع أن يشتركوا فى عمل ويشتقوا منه مزايا وفوائد خلقية ، أما من تعوزهم الظروف المواتية فيجدون فى هذا تحديا يساعدهم فى بناء شخصياتهم .

يضاف إلى كل ما سبق تعبير يابانى آخر هو هانساى Hansei ويعنى (تقييم الذات ومصارحة النفس) ، ولهذا جناحان : شخصى واجتماعى ، حيث يشجع الطفل على ممارسة هذا التقييم الذاتى ، ويحاول اكتشاف نقاط ضعفه ، فهذا أفضل بكثير من أن يكتشف غيره مواطن ضعفه .

وتتضح أهمية هانساى فى محاولة الطفل الدائمة لتجنب نقد الآخرين له ، فإذا اشترك مجموع التلاميذ فى حجرة الدراسة معا فى عملية هانساى ، فهم يقيِّمون تفاعلاتهم ، وأهدافهم ، وطرق التعامل والعمل . ومن ثم تتبلور خطة عمل للتغيير . وبالاختصار .. فإن هانساى توجه نحو التحسين والتجويد.

وفى هانساى - كما فى غيرها من وسائل التطبيع الاجتماعى - المشاركة الإيجابية فى العمل قرينة ملازمة للنجاح . مرة أخرى .. فإن تنمية الخصائص والمهارات التى يقدرها الجميع فى الطفل تتضمن مشاركته النشطة والتزامه القلبى المخلص للأهداف التى يسعى إليها الآباء والمعلمون . وتظهر هذه المشاركة فى انغماس الطفل وتفانيه ، وطريقته ، وإيقاعه وأسلوبه فى أداء المهام المكلف بها . ويستخدم اليابانيون تعبيرا للدلالة على التزاوج بين الالتزام، والطريقة، والعمل ، فيقولون هاكى هاكى Haki-haki وهى تضم مجموعة خصال مرغوبة : النشاط - الإيجابية - الحذق - السرعة - الوضوح ، وتشير أيضا إلى صراحة الطفل . ويستخدم هذا التعبير لوصف الأطفال الذكور أكثر من الإناث . كما تشير تعبيرات يابانية أخرى إلى صفات عند الصغار والكبار مثل : الانضباط فى المواعيد ، والدقة فى أداء العمل ، والثقة بالنفس، والمرح . وعندما تترجم هذه الكلمات اليابانية إلى لغة غربية فهى تفقد بعض المدلولات الدفينة التى لايمكن أن تفهم إلا فى الإطار الثقافى اليابانى .

(١-٣-٤) : من هى الأم الصالحة ؟

كيف تشجع العلاقة الحميمة بين الأم وأطفالها على توطيد ارتباطهم الوجدانى بها- وفى نفس الوقت - إلى تحفيزهم على الإنجاز ، وتوائمهم مع التوقعات المجتمعية الخارجية ؟

وفى الإجابة عن هذا السؤال .. اقتبست المؤلفة عبارة من مقال نشر فى مجلة علم النفس اليوم سنة ١٩٨٣ ، حيث قال الكاتب إن الأم اليابانية ترى نفسها مسئولة - كأمهات من مجتمعات أخرى - عن مستقبل أطفالها ، وإن إيمانها بهذه المسئولية المصحوب باعتقادها بأن نجاح طفلها نجاح لها - هو المصدر الأساسى لتوفيق الطفل فى المدرسة ، كما أنه فى رأى بعض اليابانيين مصدر لمشكلات يتعرض لها الطفل فى المدرسة .

وعندما نتعرض بشىء من التحديد عن ماهية الأم الصالحة.. فإن الأمر يختلف من ثقافة إلى أخرى ، فالأم الأمريكية الصالحة فى مفهوم الطبقة المتوسطة وفوق المتوسطة هى : التى تقوم بأداء عدة مهام منزلية شاقة متتابعة بنجاح ، ومع ذلك نهى دائما نشطة مرحة أنيقة عندما يدق زوجها جرس الباب . وهى الأم الخارقة (السوبر) كما يصورونها فى بعض الرسوم والقصص والأفلام ... أما الأم اليابانية فلا ترى حاجة إلى أداء كل هذه المهام المتنوعة والشاقة ، إذ يكفيها أن تحسن رعايتها لطفلها مع إعداد وجبة غذائية مناسبة تكون فى انتظار زوجها عندما يعود من عمله . أما المبالغة فى إظهار عاطفتها الجياشة نحو زوجها فتتنحى أمام كونها أما وزوجة وربة البيت .

ولا ترى الأم اليابانية أن مهمتها ، كزوجة وربة أسرة فيه إقلال من أهمية دورها وحياتها ، فإن انغماسها فى تنسيق بيتها ، وإعداد وجبة جافة لزوجها وهو ذاهب إلى عمله ، ومساعدة صغيرها فى دروسه ، كل هذه الأعمال وغيرها تتطلب منها أن تقدم أفضل ما عندها ، ولا تتطلع الأم اليابانية إلى الالتحاق بعمل خارج البيت إلا بعد أن يلتحق ابنها بالمدرسة حيث يبقى بها طوال اليوم .

أما التعبير اليابانى ryosai kenbo والذى كان سائدا ويعنى ، «الزوجة الصالحة والأم الحكيمة» ما يزال يحتل معنى كبيرا ، ولكن الصدارة اليوم للشق الخاص بحكمة الأم . وهذه الحكمة تفوق سائر الصفات الأخرى ، مثل : قيامها بأعمالها ، أو تعبيرها عن نفسها ، وحتى فيما يتصل بالرابطة الزوجية ، فإذا كان الحديث فى الغرب عن الأسرة يتركز على العلاقة بين الزوج والزوجة .. فإنه يتركز فى اليابان على العلاقة بين الأم والطفل . وتدعم الأم اليابانية هذه الفكرة المبنية على المبادىء الكونفوشية القديمة ، وقد قررت ٧٦٪ من الأمهات أن المسئولية الأولى للأم هى رعاية أطفالها .

أضف إلى ذلك أن العمل .. فى اليابان يتطلب تركيزا يصل إلى ١٠٠٪ من مجهود الفرد . وينظر إلى من يحاول أن يجمع بين عملين فى وقت واحد نظرة شك ، فهو قد وزع هويته وانتماءه بين الاثنين مما قد يربكه . وينطبق هذا على الرجال والنساء سواء بسواء . هم قلة من الرجال من يمارسون عملين فى وقت واحد ، أو يتنقلون من عمل إلى آخر معرضين أنفسهم لعواقب وخيمة ، إذ إن قيمة الفرد اليابانى تتوقف على درجة التزامه نحو نشاط واحد بعينه ، بل وبدرجة انغماسه فى العلاقات الإنسانية التى تعطى معنى لهذا النشاط . وتقاس درجة هذا الانغماس والالتزام بالمدى الزمنى الذى يمضيه فعلا مع زملائه فى العمل . ولذلك .. فإنه يصعب على الأم التى تعمل خارج المنزل أن تعطى أيا من العملين ١٠٠٪ من جهدها .

وقد يتهم أمريكى الأم اليابانية بأنها تبالغ جدا فى عطائها العاطفى لأبنائها . ولكن ما يسمى فى أمريكا بتسلط الأمومة أو الأمومية (mom - ism) ، التى تُظهر الأم فى الرسوم الكاريكاتورية وأطفالها يتعلقون (بمريلة المطبخ التى ترتديها) وهى تنهر هذا ، وتصرخ فى ذاك ، وتكشر وجهها لثالث وهى تنهره وأصوات الجميع عالية ، وغيرها من أشكال وأساليب الردع والمنع والتحكم، هذه الأمومية تختلف تماما عما يحدث فى الأسرة اليابانية ، ونتيجة لهذا الاختلاف .. فإنه عندما يكبر الأطفال

الأمريكيون ويستقلون عن الأم تاركين لها الوحشة والفراغ ، تحدث لها ارتباكات انفعالية بينها وبين نفسها ، بل وبينها وبين من يحيطون بها من الكبار .

وباستثناء حالات الأمهات غير السويات .. فإن الأمهات لا يلمن أنفسهن على ما يرتكبه أطفالهن من أخطاء ، وما نراه من الصلة الوثيقة جدا بين الأم وطفلها مما قد لا يرضينا ، فإنه يمثل عند اليابانيين قيمة اجتماعية عالية فيها التعاطف البالغ خلال تربية الطفل وتنميته . وليست كل الأمهات اليابانيات بهذه الصورة الوردية ... وهناك اعتراضات من بعض التربويين والمسئولين عن أساليب الأمومة المتبعة تتمثل فى :

أم متفرغة لطفلها ، وهى قد تبالغ فى عطفها وحمايته للدرجة التى لا يستطيع عمل شيء بنفسه أو لنفسه . وهناك الأم التى تعمل ويطلق على طفلها حامل المفتاح ، فهو يصل البيت بعد انتهاء المدرسة ، ويفتح الباب بالمفتاح ليجد نفسه وحيدا فأمه مازالت فى عملها . وهناك حملات ضد الأم الأولى والثانية ، فالأولى شديدة الحماية تعتبر أنانية من وجهة نظر المفهوم اليابانى عن الأنانية ، وهى ليست أنانية فردية ، وإنما هى ، كأنانية أنثى الذئب التى تحمى صغارها متجاهلة تماما كل ما حولها ، فهى لاتهتم إلا بطفلها ومصلحته وما يدور فى بيتها فقط . أما المرأة العاملة ، وطفلها حامل المفتاح .. فهى محل هجوم وتساؤل أكثر ، فعنايتها ورعايتها ناقصة .

وتحكى المؤلفة عن اشتراكها فى ندوة فى طوكيو موضوعها «حياة الأمهات العاملات» سجلها التليفزيون ، وعندما أذيع التسجيل اكتشفت أن عباراتها قد حُوِّرت جذريا بدرجة جعلتها تصاب بذعر غاضب . وتقول : لقد عملت التقنيات التليفزيونية وأظهرتنى ، وكأننى أقول : إن الأطفال حاملى المفاتيح عند عودتهم من مدارسهم إلى مساكنهم الخالية سوف يصادفون متاعب جمة . وهذا عكس ما قلت . ودعموا وجهة نظرهم برسم صورة لطفل جالس وحيدا فى المطبخ وأمامه منضدة لاشيء عليها ، والساعة تشير إلى الرابعة ، ويمسك بيده شهادة المدرسة التى تبين فشله الدراسى، والدموع تنهمر من عينيه ، ثم ظهرت لقطة أخرى لطفل سعيد - كما يبدو فى بريق

عينيه - وهو جالس إلى منضدة فى مطبخ وأمامه بعض الطعام ، وفى يده شهادة يقدمها إلى أمه المهتمة يتضح فيها تفوقه الدراسى .

وحقيقة الأمر .. أن الأم اليابانية العاملة تجد صعوبة كبيرة فى توفير من يعتنى بطفلها أثناء غيابها فيلجأ بعض الأمهات إلى جدة الطفل ، أم الأم ، أو أم الأب، أو إلى أحد الأقارب . وعندما حاولت بعض طالبات المدارس الثانوية فى اليابان تقليد أمثالهن من الأمريكيات والعمل كجليسات أطفال ثار الرأى العام ضد الفكرة ، وطالب الطالبات بأن يلتفتن إلى دورهن الأساسى وهو المذاكرة والدروس ، وناشد الأمهات الاهتمام بدورهن الأساسى ، وهو الأمومة .

والمعروف أن الأمهات فى كل مكان يستجلبن الرضا والسعادة من نجاح أطفالهن. ولكن الأم اليابانية يبلغ بها السيل الزبى فى هذا الشأن . والسؤال الآن :

متى يبدأ هذا الانفعال الحاد والعاطفة الجارفة ؟

يبدأ هذا الانفعال خلال شهور الحمل ، حيث يُنظر إلى الأم الحامل على أنها مسئولة عن مستقبل صحة الطفل وذكائه . وتقول المؤلفة إنها تعرف زوجة يابانية شابة، كان زوجها يدرس فى إحدى الجامعات الأمريكية ، فعندما حملت للمرة الأولى انهالت عليها النصائح وبعض الهدايا من أقاربها اليابانيات ، خاصة أمها وخالاتها ، وكانت تلك النصائح مختلفة جدا عما تلقته من نصائح طبيبها وصديقاتها الأمريكيات. تضمنت النصائح - من الجانب اليابانى - أن تلزم البيت كلما استطاعت إلى ذلك سبيلا، وأن تلف بطنها برباطات محكمة ، وألا تأكل الباذنجان !! ولا غيره من الأطعمة المحرمة فى العقائد اليابانية ، وأن تُقصر قراءتها على الكتب المرحة المريحة والتى ترفع من معنوياتها ، كما نصحت أن تداوم على ارتداء الجوارب !! وزعموا لها أن كل هذا يؤدى إلى صحة الجنين .. أما الجانب الأمريكى فقد وقف فى صف صحة الحامل ، وإن هذه الصحة لاتقل أهمية عن صحة الجنين ونموه ، ولم يزعم الجانب الأمريكى أن هناك

علاقة بين ما تفعله الأم ومستقبل نمو طفلها النفسى ، أو العقلى ، أو الخلقى ، فلا الجوارب ولبسها ، ولا الباذنجان وأكله له صلة بمستقبل الجنين وذكائه .

ويتحدث اليابانيون عن شيء له أصول فى تقاليدهم ، وهو Taikyo تايكيو، أى «تربية الطفل وهو فى الرحم» ، وهو ما يؤثر على نموه الخلقى والمعرفى قبل الميلاد، كما يؤثر على النمو بصفة عامة .

وكما هو معروف فى الغرب .. فإن الرحم بيئة مناسبة لنمو الجنين ، ولكى يتفادى اليابانيون هذه النقلة الهائلة من الرحم إلى العالم الخارجى ، فإنهم يسمعون الوليد شريطا مسجلا عليه الأصوات التى كان يسمعها وهو جنين فى رحم أمه ، واسم هذا الشريط «أصوات الرحم» ، وقد نال شعبية كبيرة ، ويظل الطفل يستمع إلى هذا الشريط حتى يتأقلم ويتكيف فى عالمه الجديد .

(١-٢-٥) : أم وأمومة

بمجرد أن يولد الطفل .. تبدأ الأم ممارسة مهام أمومتها فى شوق وجدية ، فأولا يواجه الطفل العالم ، ولا يعرف المحيطون به ما قدراته وما نواحى النقص فيه ، وهو فى نظرهم صفحة بيضاء لاشيء مدون عليها . وتكاد تقتصر مجهودات الأم فى هذه المرحلة المبكرة جدا على حماية المولود ووقايته من أى ضرر قد يحيق به . ويتركز دور الأم هنا - لتأكيد هذه الوقاية والحماية - على تهيئة البيئة الصحية المناسبة لنموه ، فهو يتغذى ملتصقا بها متشربا بواكير الحنان ، ثم ينظف جسمه ويدفأ . أضف إلى ذلك ما تقدمه الأم لوليدها من مثيرات تتعامل مع حواسه فى طور تنميتها . ومن هنا يبدأ دور الأم فى تهيئة الطفل ، وتقديمه إلى مجتمع يكبر تدريجيا مع أسابيع نموه ، حتى يصل إلى سن المدرسة ، ثم يستمر هذا الدور خلال سنى الدراسة .

ما نوع البيئة التى تريد الأم أن توفرها لطفلها ؟

لعل الأم نفسها ، هى أول وأهم عناصر هذه البيئة ، هى بوجودها المستمر معه ، والتصاقهما سويا فى إشباع جسدى وعاطفى . فالأم اليابانية معها طفلها فى النوم والاستحمام ، وحاملة اياه فى حركتها داخل البيت وخارجه ، وهى فى كل الأحوال تلامس جسمه وتشعره بدفئها وحنانها . ويعبر هذا الالتصاق الجسدى والوجود المادى والعاطفى المستمر بين الأم وطفلها عن تقليد يابانى يجعل الأم لا تضع طفلها فى مهد منفصل خاص به ، ولا تتركه لغيرها ، ولا تحمله إلى عربة أطفال تجرها وهى خارج البيت ، فمكانه دائما عند خروجها هو التصاقه بظهرها كجزء منها .. لا وضعه فى عربة منفصلا عنها .

وكان من عادة الأم اليابانية فى الماضى أن تترك الأطفال الصغار فى رعاية إخوتهم الكبار.. أما اليوم، فإن هؤلاء تشغلهم المدرسة والدراسة، كما أن أم اليوم لاترى فى الإخوة الأكبر صلاحية وقدرة على ما تتطلبه هذه الرعاية . ولا نرى الآباء اليابانيين يحملون أطفالهم على ظهورهم حتى عندما تخرج الأسرة إلى نزهات أو رحلات ، إذ إن المجتمع لايفضل للآباء أن يلعبوا دور الأمهات . وإن كان الأمر يدعو الأب أحيانا ، عندما تنشغل الأم بمهام ضرورية ، إلى حمل الطفل بين ذراعيه ، وليس على ظهره .

وتفضل الأم اليابانية أن يكون طفلها الصغير لصيقا بها عند النوم .. حتى إذا كان المكان فى البيت يسمح بتخصيص حجرة للصغير ، وهى ترى أن فى هذا تيسيرا وسهولة لإرضاعه وتلبية رغباته ، وحتى لايزعج غيره فى البيت . وتسرد المؤلفة قصة عن : مساعدة طالب يابانى ذهب إلى الولايات المتحدة للدراسة ، وذهبت معه ، زوجته وطفلها ، وأخذت المؤلفة تبحث لهم عن سكن فى مدينة بوسطن . وتصورت أنهما يريدان سكنا يشتمل فيما يشتمل على حجرتين للنوم : واحدة للزوجين والأخرى للطفل. وعندما عثرت على السكن المناسب وأبدت ارتياحها ، قالت لهما هذه حجرة نومكما ،

أما تلك فهى للطفل ، فظهر الاعتراض والاستغراب على وجهى الزوجين ، فلماذا حجرتان للنوم !! «من الضرورى أن ينام الطفل معنا» هذا ماقاله الطالب الزوج ، وأضاف «أما الحجرة الثانية فسوف تكون مكانا استذكر فيه دروسى» ...

ماذا تقدم الأم اليابانية لطفلها إلى جانب هذا الوجود الملتصق المستمر ؟

أظهر الباحثون فى دراسات مقارنة عن أساليب الأمومة فى كل من اليابان والولايات المتحدة الأمريكية أن الأم الأمريكية تمضى مع طفلها وقتا ، أقل ، ولكنها تتكلم معه مددا أطول من الأم اليابانية التى تلتصق أكثر وتتحدث أقل ، إلا عندما تغنى له وهى يستدعى النوم فى أحضانها. كما وجد البحث أن الأم الأمريكية - على عكس اليابانية - حريصة على أن تستخرج من فم طفلها أصواتا كأنما يستجيب لما تردده .

هناك فرق بين أن يؤدى الفرد واجبا ، ثم يكف عن العمل ، وبين أن يكون العمل جزءا منه فيواليه حتى بعد أن ينتهى منه . هكذا تفعل الأم اليابانية .. فإنها إذا غنت لطفلها حتى ينساب النوم إليه فإنها تظل فترة بجانبه ، بل كثيرا ما تكون معه وهو مستسلم للكرى العميق ... مجرد أن تكون معه وبجواره وبصحبته . أما الأم الأمريكية .. فإنها تغنى لطفلها مربتة على ظهره فى حنان ، متحسسة إياه حتى يأتيه النوم هادئا ، ثم تقوم خارجة . وأثناء نومه .. قد تضطرها الظروف إلى دخول الحجرة التى ينام فيها لتقضى بعض حوائجها ، وتنظر إليه ، ثم تخرج ، فهو نائم ليس فى حاجة - إليها فما الداعى إلى أن تكون بجانبه ؟

إذن .. فمهمة الأم اليابانية أن تهيىء طفلها للحياة ، وأن تقيم جسرا بين البيت والعالم خارجه . فبعد أن تعرف طفلها تقدمه تدريجيا للمعايير الاجتماعية الموجودة فى المجتمع الذى يضم فيما يضم الأقارب والجيران . وتحرص الأم اليابانية على حسن

صورتها وهى تقدم صغيرها إلى أفراد هذا المجتمع . أن عيون المجتمع تلاحظ ناقدة ، والأم شديدة الحساسية اتقاء لأية مخالفة لا ترتضيها المعايير الاجتماعية السائدة ... «ماذا يقول عنى الجيران؟ » هكذا تتساءل باستمرار الأم اليابانية ، وهى فى الطريق حاملة طفلها على ظهرها ، وهى فى نزهة مع زوجها وطفلها ، وهى إلى جواره وهو نائم، تفكر فيه وسط غيره من الأطفال ، وهى تصحبه إلى المدرسة ... ماذا يقول عنه زملاؤه ومعلموه ؟ ... هكذا ترسى دعائم مكانة الطفل فى البيئة الاجتماعية .

إن اهتمام الأم بعملية التطبيع الاجتماعى لطفلها لا يعنى أى تقصير من جانبها فى تنمية مهاراته الخاصة به ، ولذلك فإن «بروفيل الأمومة» يرسمه المجتمع البشرى المحيط ، بما له من أحكام عن فعاليات الأم وتربيتها لأطفالها . وتقاس هذه العملية كما يقاس تحصيل طفلها الدراسى ، فالأم مسئولة مسئولية كاملة ومباشرة ، إن نجاح طفلها وقبوله فى عيون أفراد المجتمع هو نجاح وقبول لها ... إن الاستثمار أثمر نجاحا تعتز به الأم وتفخر به أمام أهلها وجيرانها ومجتمعها المحيط ، الأمومة إذن عمل يحتاج إلى جهد ووقت طويلين ، يتطلب من الأم تفرغا .

(١-٢-٦) : صراع المفاهيم (الاختلافات بين الأجيال)

للسيدة يوش يوشيدا طفلان أحدهما فى التاسعة وهو ذكر واسمه هيروش وأخته فى السابعة وأسمها جانكو ، وعمر الأم ٣٢ سنة . يعمل زوجها موظفا بإحدى الشركات الكبرى لصناعة السيارات . وتسكن الأسرة فى منطقة غرب مدينة طوكيو على مقربة من سكن أهل الزوج .

وقد حصلت الأم على درجة الليسانس فى علم نفس الطفولة من إحدى الجامعات اليابانية ، وتهتم بقراءة كتب غربية عن تربية الطفل ، وقد تأثرت فى قراءاتها بآراء دكتور سبوك عن الأطفال وتربيتهم ، خاصة فيما يتعلق برضاعة الطفل الطبيعية ، مما دعاها إلى رفض تغذية طفليها صناعيا على الرغم من إصرار حماتها على ضعف

إدرارها اللبن الكافى من ثدييها . ونتيجة لما قرأته عن ضرورة الاهتمام بلعب الأطفال واختيارها ، فقد اشتركت مع مجموعة من الأمهات لإجراء بحث عن مدى سلامة لعب الأطفال المتوافرة فى السوق ... ولكن ، إذا استبعدنا هذا الجانب ذى الصبغة العلمية من عادات وسلوك يوش يوشيدا فسنجدها أما يابانية (عادية) .

وطبيعى .. أن نتوقع اختلافات بين أم يابانية تخرجت فى الجامعة وتقرأ فى تربية الطفل بمفاهيم حديثة ... نتوقع اختلافات بينها وبين حماتها التى هى ثمرة جيل سابق . وظهرت قضية سرير الطفل .. فقد اشترت الأم سريرا صغيرا تودع فيه الطفل عندما ينام ، ولم يعجب هذا السلوك حماتها : طفل ينام على سرير بمفرده وليس فى أحضان أمه يتلقى مداعباتها وأغانيها الحقيقة قبل أن ينام !! ... شىء أثار الحماة وقصة يرددها أفراد الأسرة غالبيتهم فى معسكر الحماة ، وأقليتهم فى معسكر الأم .. وكانت من حجج الحماة أنها ترى فى هذا السرير قفصا صغيرا من أقفاص حديقة الحيوان .

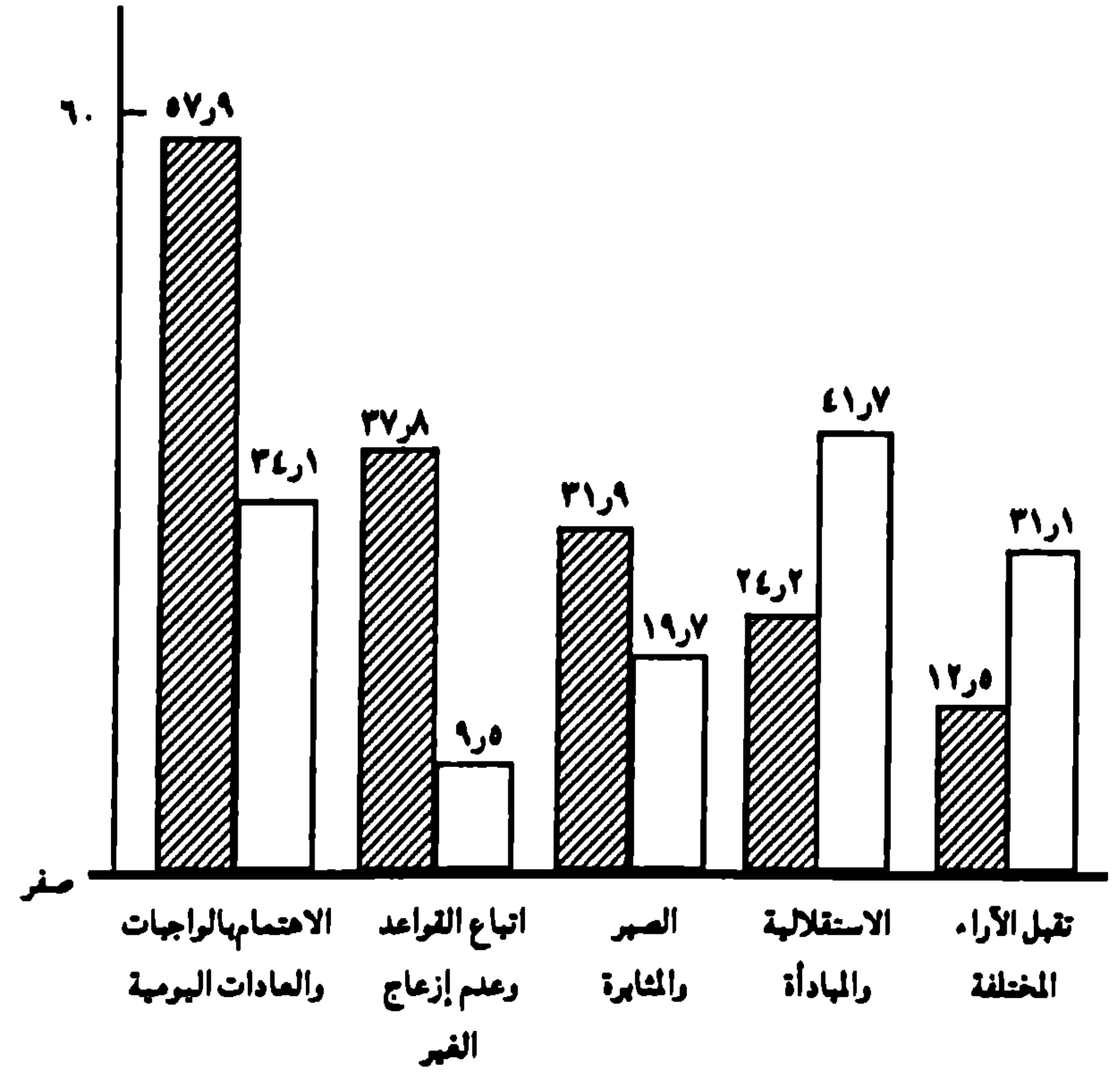
وظهرت القضية الأخرى بين الأم وحماتها فى موقف الأم من (مذاكرة الطفل فى البيت) ، فهى لاترى ضرورة ملحة عاجلة للضغط المنزلى وانكباب الطفل على المذاكرة بالصورة التى تريدها الحماة .. فلا ضرورة (فى رأيها أى الأم) لحرمان الطفل فى هذا السن المبكر من أن يحيا ويستمتع بحياة الطفولة ، وأنه سوف يأتى الوقت المناسب لينكب - فى جدية - على الدرس والتحصيل . أما النقطة الثالثة التى فيها اختلاف بين الجيلين، فتظهر فى عدم تدخل الأم عندما يؤدى الطفل الواجبات المدرسية فى المنزل، فهى تتركه لتأديتها بمفرده . غير أنها - دون أن يراها الطفل ، وبعد أن ينام - تلقى نظرة على ما أنجزه طفلها فى هذه الواجبات . ولكى ترضى الزوجة حماتها جزئيا.. فقد ألحقت ابنها فى الـ «جوكو» Juku - وهى مدرسة مسائية لا ترتبط برامجها بالدراسة النظامية - ألحقته بها ليتعلم اللغة الإنجليزية (وهى غير مقررة فى

منهج الدراسة) . كما ألحقت ابنتها بالجوكو لتتعلم العزف على البيانو . وتغمغم الحماة، ولكنها تستطرد قائلة إن الطفلين - على الأقل - يتعلمان كيف يستغلان الوقت والمجهود فى الجوكو.

وتثير الحماة قضية أخرى فى أسلوب تربية الأم لأطفالها التى لا تترك لها فرصة للمشاركة فى بعض الأعمال المنزلية . وهذا بالطبع لايعجب الحماة الآتية من جيل سابق فتقول إن الطفلين سينشآن ضعيفين معتمدين على غيرهما ، غير قادرين على العناية بنفسيهما . وكانت الطامة الكبرى عندما رأت الحماة زوجة ابنها تعلم طفلها الذكر (هيروش) كيف «يلضم» إبرة الحياكة ويثبت زرارا فى قميصه ، ياللهول !! ابن ابنها يتعلم الحياكة !!

أما عن موقف الزوج .. فقد كان - إلى حد ما - مؤيدا لزوجته .. ولكن الزوجة نفسها بدأت تتساءل إذا كان ما تفعله فى تربية طفليها هو الصواب ... وبدأ شىء من الفتور يتسرب إلى حماسها لأساليب التربية الغربية وآراء د. سبوك . فسيكون على طفليها - مثل غيرهما من الأطفال - أن يتحملا بعض المصاعب والعقبات ويتعودا الصبر والمثابرة ، ولابد أن تعودهما ذلك منذ بواكير طفولتهما ، وتضخم فتورها لأساليب التربية الغربية عندما أخبرتها حماتها بما تلوكه ألسنة الجيران الناقدة المعيبة لأسلوب تربيتها لطفليها ، والألسنة الناقدة حادة مؤثرة .

ومع كل هذا .. فإن تنشئة بوش لطفليها هى تنشئة يابانية ، إذا قورنت بالمعايير الغربية . وفى استطلاع للرأى - أجرى عام ١٩٨١ - عُرضت مجموعة من الصفات المميزة «للطفل الجيد» على أمهات يابانيات وأمريكيات ، ليحددن أهم تلك الصفات من وجهة نظرهن . ويوضح شكل (٢-١) نتائج هذه الدراسة ، ثم سئلن عن أهم ثلاث صفات فى نظرهن



(شكل ٢-١) : استطلاع رأى للصفات المميزة للطفل الجيد بين الأمهات اليابانيات والأمريكيات ، أجرى عام ١٩٨١ .

وكما يتضح من الشكل .. فإن يوشى وغيرها من الأمهات اليابانيات قد فضلن الأطفال ذوى العادات والسلوك المنتظم ، والذين يتجنبون إثارة المتاعب لغيرهم ، وأيضا هؤلاء الذين يثابرون فى أداء الأعمال . أما الأمهات الأمريكيات .. فيفضلن الاستقلالية عند الأطفال ، وأخذ المبادأة والمبادرة ، وكذلك القدرة على تحمل اختلاف وجهات نظر وآراء غيرهم . وليس معنى ذلك أن هذه الصفات تتوافر فى الأطفال اليابانيين ، أو الأمريكيين ، ولكن عموما يمكن القول إن الأطفال اليابانيين يحققون درجة عالية من التطبع الاجتماعى، خاصة فيما يتعلق بما يفضل من صفات اجتماعية. ويُشجَّع الأطفال الأمريكيون على الاستقلالية ، ولكن على المدى البعيد .. فإن الظروف تحتم عليهم مسايرة معايير المجتمع السائدة . وفى المدارس الأمريكية التى تضم أطفالا من أصول عرقية أو جنسيات مختلفة .. لاتظهر صفة تحمل الطفل لآراء الآخرين بشكل واضح ومستمر .

(١-٣-٧) : هل ستختلف الأمومة وتنشئة الأطفال ؟

لاحظت كاثرين كولمان Catherine Colman - الخبيرة فى شئون الأسرة والتى كانت تعمل بجزيرة كيوتو اليابانية - بعض التغيرات التى طرأت على الأمهات اليابانيات ، خاصة اللاتى يسكن المدن الكبيرة فى عمارات ضخمة بها شقق حديثة . وبحكم عملها .. فقد كان تعاملها غالبا مع الأمهات اللاتى لديهن بعض المشكلات ، أمهات فى مساكن شبه منعزلة فى غابات من الأسمنت ، ومعظمهن لايعملن ، بل ربات بيوت متفرغات فى انكباب شديد لعملية تنشئة الصغار ورعاية الأسرة ، لاشىء تعمله الأم غير هذا ، حياتها فى عزلة عن الأنشطة الاجتماعية خارج هذا السكن ، محدد المساحة فى عمارة ضخمة ولا تكاد تعرف أو تختلط بمن يعيشون فى نفس المبنى الأسمنتى الضخم .

فهل يودى هذا الموقف إلى مزيد من الانغماس المعمق والعزلة؟.

يطل الفراغ فى تدرج وحذر ، ثم تبدأ الوحدة مع تعاظم الفراغ تلفان حياة الأم فى وحشة الملل ، وخاصة والصغار يكبرون وتأخذهم مشاغل الدراسة ، والحياة تاركين الأم مع الجدران فى غابة الأسمنت ... ما أشبه هذا بما تعانيه بعض الأسر الأمريكية اليوم ، هذا احتمال ، وهناك احتمال ثان .. يظهر فى اهتمام بعض اليابانيات بالانخراط فى سلك العمل إلى جانب دورهن كأمهات . ومعنى هذا أن عملية تنشئة الأطفال لاتصبح هى عمل الأم الوحيد ، ولكن هناك منافسا آخر خارج البيت ، فهل يؤثر فى العطاء الأموى ؟ وترى كولمان أن الأم اليابانية كالمجتمع اليابانى فى حالة تغير ، لكن دون المساس بالقيم الأصلية للثقافة اليابانية . كما ترى كاثرين كولمان أن الأمهات اليابانيات لن يتخلين عن دور الأمومة الملح والمشبع لهن ... فى المستقبل القريب .

(١-٢-٨) : الأمومة والروابط

مما سبق ... يتضح أن هناك فروقا فى موقف كل من الأم الأمريكية والأم اليابانية فى النظرة نحو الوليد ، فالأولى ترى طفلها قد استقل عنها بعد ولادته ، وكان جزءا منها قبل أن يولد ، وعليها أن تعضد هذه الاستقلالية فى تنشئته . أما الأم اليابانية فبعد أن تلد الطفل ويصبح كائنا مستقلا بذاته تريده أن يعود كما كان جنينا معتمدا كليا عليها ، فهو وإن انفصل جسديا .. فلابد أن تظل الروابط المادية والمعنوية متصلة لا تنفصم عراها ، لهذا فإن تنشئة الطفل اليابانى فى جوهرها تختلف عن تنشئة الطفل الأمريكى ، وكذلك فإن تحديد دور الأم يختلف .

تتبلور نظرة الأم الأمريكية إلى طفلها فى أنها تريده شخصا ينمو مستقلا معتمدا على نفسه ، مستعدا ومهيئا ليحسن الاختيار بين البدائل التى ستقدمها له

الحياة ، وأن يقدر قيمة «الحرية» الممنوحة له . أما اليابانية .. فإنها تريد أن تحكم الرابطة بينها وبين طفلها ، وأن يمتزج معها ، وهى بهذا تعده لتقبل روابط أخرى بينه وبين غيره فى مواقف الحياة ، فالأم الأمريكية تحرص على استقلاليتها هى نفسها ، وعلى حريتها فى الاختيار، فهى إذ تنمى استقلالية طفلها إنما - فى الواقع - تحمى نفسها . أما الأم اليابانية ... فهى شديدة الحرص على الروابط بينها وبين طفلها ، وهى إذ تحافظ على هذه الروابط فهى أيضا تحمى نفسها وتبقى على هويتها بمزيد من الروابط بينها وبين طفلها . وهذه العلاقات المتبادلة بين الطفل وأمه هى نموذج لعلاقاته بغيرهم طوال حياته ، وهى جوهر العلاقات فى المجتمع .

وإلى جانب التنمية المعرفية للطفل اليابانى .. فإن الأم تهتم أيضا بتنميته الاجتماعية والنفسية . ويحتل التعاون ، والتبادلية ، والإحساس بالغير مكانة عالية فى قائمة الصفات الاجتماعية المرغوبة . لكن غابات الأسمنت فى المدن الكبرى لاتتيح باستمرار الفرص المواتية لتنمية هذه الصفات الاجتماعية المرغوبة . هذا ... فى الوقت الذى كانت فيه الأسر الممتدة والعدد الكبير من الأطفال يهيىء مجالات مناسبة لنمو هذه العلاقات بما فيها من طاعة وتعاون وتبادلات وتفاعلات وأخذ وعطاء .. إلخ.

وفى المتوسط .. يقل عدد أطفال الزوجين فى الأسرة اليابانية الحديثة عن أثنين، وتدخل الأم مستمر لاينقطع ، وإشرافها على تصرفات أطفالها دائم حتى تصرف الأخ مع أخيه ، أو أخته . ونتوقع ، إذن ... أن تكون عينا الأم بالمرصاد فى علاقة طفلها مع أطفال آخرين، فهى تخشى عدوى السلوك الخطأ . وهى وإن كانت لها سلطة على طفلها ، فلا سلطة مؤنبة أو مؤدبة لها على أطفال الآخرين . ويؤدى هذا التدخل المستمر من قبل الأم ، والمراقبة اليقظة ، إلى انعدام فرص تعلم طفلها وممارسته العلاقات الاجتماعية فى طبيعتها وعلى أرض الواقع ، فهذا متروك فيما بعد للمدرسة.

(١-٢-٨) : التقدم والعمل المشترك
قيم المجموعة والمدرسة

تظل الصلات القوية بين الأم وطفلها وهو ينمو فى دائرة تتسع من العلاقات والانتماءات الاجتماعية ، وهو دائما محمى بمظلة هذه العلاقة الآمنة المحفزة له على العمل الناجح فى المدرسة ، وتدريجيا تحفزه إلى تكوين روابط قوية مع زملائه فى عمل ما . حتى إذا جاءت سنوات الدراسة المتأخرة ، فإن الصلابة الخلقية وقوة العلاقات الاجتماعية السليمة تظهر فى تعامل الفرد مع الأعمال الأكثر صعوبة ، والتى تتطلب بالضرورة عزما قويا ، وإرادة لابد أن تكون قد تكونت عبر سنوات الطفولة ومراحل التعليم الأولى . وهنا يتجلى حلو مذاق نصائح الكبار والفتى فى مثابرة وإصرار يقبل على العمل الجاد المثمر مع رفاقه ، هو عمل يقبله وينتظره المجتمع .

وإن كان لموقف المجتمع تقديره وأهميته ، إلا أن الفرد نفسه يستشعر الرضا والراحة النفسية ، فقد عمل وتحمل المسئولية المباشرة ، فأسهم ونجح . إن الفرد هنا يتحمل مسئولية نجاحه كما يتحمل مسئولية فشله . يتعلم الفرد من التعاون مع الآخرين كيف يكبح جماح رغباته ونزعاته الفردية ، كما يتعلم كيف يتقبل آراء الآخرين ويكون معهم . ولكنه يتعلم أيضا أن الثواب الذاتى يتوفر منبثقا من هذه العلاقة التبادلية ، وما النجاح إلا العمل الجيد مع مجموعة . يعتمد تقدم الفرد وإنجازاته على علاقاته الاجتماعية، وارتباطه منتميا إلى جماعات تمنحه الأمن والتدعيم . وليست هذه العلاقات وسيلة للتقدم فقط ، ولكنها فى حد ذاتها أهداف شخصية . ويعتبر فاقد مثل هذا الانتماء والعلاقات ، شخصية يرثى لحالته الانعزالية الاستقلالية .

يختلف معنى الانتماء للمجموعة والعضوية فيها فى المجتمع الأمريكى عنه فى اليابان . ففى اليابان يذوب الفرد فى المجموعة ونجاحها فى معناه يطغى على تفوق

مهارة فردية ، أو تخصص فردى مميز داخل هذه المجموعة ... أما الفرد الأمريكى، فيرى نفسه فى صورة بارزة ، فهو يأخذ إجازة يستروح فيها ، ويحضر برنامجا تدريبيا ليحسن قدراته الشخصية . وعند نجاح عمل جماعى فهو يفخر أن لإمكاناته دورا واضحا فى تحقيق هذا النجاح . إذن .. فهناك عقد اتفاق بين الفرد الأمريكى والمجموعة التى يعمل فيها ، ولا يصل هذا العقد إلى أغوار علاقة الانتماء الجوهرية ، فالترابط بين أفراد المجموعة يكون بالقدر الذى يساعدها فى تحقيق أهدافها ، ولكن الترابط فى حد ذاته ليس هدفا .

يحقق أفراد مجموعة يابانية أهدافها - كمجموعة - دون إبراز دور وإسهام كل فرد فيها . أن يذوب الفرد فى المجموعة فى العمل وان يحترم ويقدر كل زميل له فهذا لايعنى ضعفا ذاتيا يستشعره ، وإنما يستمد الفرد قوته من خلال هذا الاحترام المتبادل والالتزام المخلص للعمل الجماعى . ويشجع على كل هذا إيمان المجتمع بهذه القيم فى إطاره الثقافى . ومن هنا نعرف معنى تعبير «المواطن الصالح» .

وتمثل المدرسة اليابانية : بيئة تعد الفرد فى حاضره ، وغده لما يتطلبه المجتمع من عمق وأصالة فى العلاقات بين الأفراد . فإذا اجتمع عدد من الأفراد للتزحلق على الجليد فى الشتاء فماذا يفعلون ؟ إنهم يجتمعون . أما فى الصيف فلا يوجد جليد يتزحلقون عليه، ولكن الرغبة فى أن يجتمعوا سويا تدفعهم إلى مكان يجلسون لشرب القهوة ، ويتحدثون ويستمتعون بالصحبة ، وهى الهدف من هذا الاجتماع الصغير ، فهم يجتمعون وهذا هو الأمر المهم .

وكانت المدرسة قد علمتهم وعودتهم وهم صغار أن الأخلاق الفاضلة هى مقومات قوة المجموعة ، مع اهتمام كل فرد بتأدية ما يناط به من أعمال على خير وجه ... ولا تعارض بين هذا وذاك .

(١-٢-٩) : مهارات مطلوبة

يقدر اليابانيون بالطبع المهارات الشخصية ، والفردية إلى جانب تلك المهارات التى تسهم فى وحدة المجموعة وتماسكها . فما المهارات المطلوبة والمرغوبة ؟ بعض هذه المهارات واضح ، مثل : «الاجتهاد» و «المثابرة» ، وبعضها يحتاج إلى مزيد من الشرح، مثل : «الإخلاص» و «الألمعية» ، مما يقدره الآباء والمعلمون بشكل خاص :

١- تعلم جمع معلومات كافية واستخدامها

وتظهر أهمية هذه المهارة بشكل واضح فى السنوات المتأخرة فى كل مرحلة تعليمية للالتحاق بالمرحلة التالية . ويدرب الطفل على الحفظ والتذكر منذ مراحل التعليم المبكرة ، حيث يطلب منه حفظ أشعار ، وأغان ، وأناشيد طويلة عن ظهر قلب . هذه المواد التى تحفظ تكون مخزونا ثريا يمتلكه الراشدون ، ويستخرجون منه ما يعن لهم عندما يكونون فى موقف يتطلب استرجاعا لغناء جماعى، وهذه قدرة قد لاتتوفر - كما تقول المؤلفة الأمريكية - عند الشباب الأمريكى ، وبعضهم قد لا يتذكر كلمات أناشيد وطنية . وإذا كان الطلبة اليابانيون فى سنوات الدراسة الثانوية الأخيرة يحفظون كما كبيرا من المعلومات ، إلا أنهم من خلال استراتيجيات مقصودة يتعلمون كيف يصنفون ويبوبون هذه المعلومات ، مما يسمح لهم بفهم العلاقات بينها ولا ينظرون إليها على أنها شذرات متفرقة من المعلومات لا روابط بينها ولا فائدة ، فوجود هذه الروابط يعطى للمعلومات معان وفوائد .

٢- تعلم البراعة فى العمل وبطريقة منظمة

قد تبدو هذه المهارة مرتبطة بالقدرة على تصنيف المعلومات وحسن استخدامها ، إلا أنها هنا ترتبط مباشرة بعادات العمل وسلوكياته ، فإن للاجراءات التى تتبع أثناء تأدية العمل أهمية لاتقل عن أهمية النتائج النهائية ، ولذلك ... فإن هناك

تأكيدا على تفاصيل العمليات الاجرائية ، وتعنى «البراعة» هنا فى تأدية أى عمل ملاحقة الإجراءات بالحرص والدقة حتى نهاية المشوار ، مع الالتزام باتباع الإجراءات المحددة لهذا العمل فى تأن وصبر أمين ، وعدم اللجوء إلى اتباع الطرق السهلة التى لاتحقق النتائج المرغوبة ... فلا مكان للحاذق الذى يحتال على الظروف ، الذى يعتبر نفسه حاذقا . فالطفل الياباني يتعود على أداء أعماله المدرسية بمنتهى الدقة والأمانة، فيوصف العمل المدرسى الجيد بصفات يابانية معناها «صحيح» و «جميل» و «نظيف» .

٣- تعلم أداء الأعمال بإخلاص

وتترجم أحيانا إلى «أن يعمل بملء القلب» أو «تركيز العقل والتفكير فى العمل» ، وهذا يعنى لا مجرد الانهماك فى العمل والانغماس فيه ، بل أيضا الإحساس بالمسئولية والالتزام ، فليس مجرد تأدية الواجب ولكن حسن ودقة الأداء بمحبة قلبية ذاتية ، فالفرد يعطى كل نفسه للعمل ويرى فى طيب النتائج نفسه وذاته . ومن المفضل أن يكرس الفرد نفسه لعمل واحد حتى لا يتوزع ولاؤه وإخلاصه بين عملين .

٤- تعلم سرعة التصرف

يقول د. سيجنومى ناجانو Shigefumi Nagano : على الفرد أن يكون لماحا سريع البديهة ، فيلتقط الفكرة الأساسية ، ومفتاح المشكلة فى موقف جديد عليه، ثم يستدعى بسرعة المعلومات والخبرات السابقة المرتبطة بموضوع المشكلة ، التى تساعده فى التصدى لها [١٩] . وقد يبدو لنا القول بأن : الموظفين فى المواقع القيادية فى اليابان ليسوا من ذوى التخصصات الدقيقة غريبا ، لكنهم ذوو خبرات متنوعة ، بحيث تضفى عليهم صفة العمومية ، وهؤلاء هم الصفوة فى إدارة الأعمال الكبيرة. أما أصحاب التخصصات الدقيقة .. فإن لهم مكانتهم،

ولكنها أقل من مكانة الصفوة . ويرى اليابانيون أن المهارة تتضح فى قدرة الفرد على التنقل والإجادة من عمل لآخر . وترى المؤلفة أن سرا من أسرار التفوق اليابانى فى الصناعة والتكنولوجيا يكمن فى سرعة استيعاب واستنتاج الفكرة الرئيسية والركيزة فى عملية ما ، ثم التطبيق الدقيق والرشيق للمعلومات، وما وراءها من مدركات ومفاهيم أساسية .

٥- تعلم انطلاق الومضة ، أو الشرارة التى تهيىء البيئة النفسية والعملية للعمل

وهذه القدرة تعتبر أداة أساسية فى قدرة الفرد على حسن التصرف (الواردة فى رقم ٤ سابقا) ، وهى تتضمن مجموعة من الصفات المعرفية منها :

* (الحدس والإلهام أو الحاسة السادسة) ، (الإحساس بالمؤشرات) .

* (قدرة طبيعية لأداء الأعمال) ، (التصور السريع للمطلوب لأداء العمل) .

ويمكن أن نطلق على كل هذا (الاستبصار) ، وهو ما يراه اليابانيون أمرا مهما يظلل القدرات التقليدية المهارية والتقنية . وهذا الاستبصار لازم فى العلاقات البشرية، فيجب على الفرد أن يكون حساسا لمشاعر الآخرين ورغباتهم ، وما يمكن أن يفيد أو يضر بهذه العلاقات ، وما يمكن أن يكون بيئة مريحة فى المجموعة . وبهذا .. يتمكن الفرد من التحكم فى البيئة الاجتماعية والتى هى ضرورة لنمو الفرد ، وفى نفس الوقت لايضر هذا التحكم العلاقات الإنسانية بين الأفراد فى تلك البيئة .

وتعطى المدرسة قيمة كبيرة لكل تلك الصفات التى سبق ذكرها ، وهذه القيمة تظهر صريحة واضحة أو خفية ضمنية . وهاكم قائمة بالصفات التى تركز عليها أهداف دروس التربية الأخلاقية مرتبة حسب الأهمية :

١- الانغماس فى العمل .

٢- التحمل .

٣- القدرة على اتخاذ قرار عمل الصعب من الأمور .

٤- الالتزام القلبى فى أداء الأعمال .

٥- التعاون .

ومن الملاحظ أن الهدف الوحيد والواضح الذى يرتبط بعمل جماعى يأتى فى آخر القائمة (التعاون) . ولا يعنى هذا أن الأولوية قد أعطيت لصفات خاصة بالنمو الفردى كفرد ، ولكن اليابانيين ينظرون إلى أن الأفراد فى الجماعة يعملون متعاونين ، وأن الفرد يتغذى وينمو خلقيا من خلال العمل الجماعى . وعلى ذلك .. فإن الصفات والفضائل الأخلاقية الأخرى هى موجهة بالدرجة الأولى لصالح المجموعة ، فالمفروض أن اهتمام الطفل بتنمية قدرته على التحمل وعلى المثابرة والأخلاص فى العمل ... كل ذلك يكون من أجل تحقيق أهداف المجموعة وخيرها .

(١-٣-١٠) : الرأى والرأى المضاد

يقدر الآباء والمعلمون ، وحتى الأطفال أنفسهم الفضائل الخمسة التى سبق سردها ، وهى تعبر عن الخصائص المرغوبة فى الطفل اليابانى . ولكن - وكما هو السائد فى أنحاء أخرى فى العالم - لبعض أفراد الأجيال الجديدة ممن تعدوا مرحلة الطفولة وجهة نظر أخرى . ولهؤلاء موقفهم الخاص بهم إزاء أقرانهم فهم يفضلون البعض ، كما أن هناك عددا لايقبلون عليهم ويرفضونهم فى زمرتهم ... فما الخصائص التى تجعل الفرد مقبولا من أقرانه أو منبوذا منهم ؟

هنا قد تقابل أحد اليافعين مواقف محيرة تظهر فى رغبته أن يكون مقبولا من كافة الأفراد فى سنه ، وفى نفس الوقت مقبولا من الكبار !! وللتعرف على الخصائص أو السلوكيات التى يرفضها الشباب فى أقرانهم .. قام علماء النفس بدراسات مكثفة

قابلوا فيها أعدادا كبيرة من تلاميذ المرحلة الإعدادية، كما أجروا دراسات حالة لبعض التلاميذ المرفوضين من زملائهم ، ودلت نتائج هذه الدراسات على ما يلى [٢٠] :

أولا : أن التلاميذ غير المحبوبين ليسوا أعضاء فى أى مجموعة ، فهم مستبعدون ومرفوضون من التجمعات فى الفصل ، فلا ينتمون إلى (شلة) . ويحاول بعض هؤلاء التلاميذ (التمسح) بتواجدهم بالقرب من زملائهم ، حتى يكونوا مرئيين، أو قد يفرضون أنفسهم فرضا على الجماعة ، وهناك أفراد من المرفوضين لايجدون أمامهم سبيلا إلا الانسحاب بعيدا عن الرفاق . وقد يكون سبب هذا الرفض أن الفرد فى نظر المجموعة مضايق ومزعج ، أو أنه بطىء فى عمله ، أو غير مرتب أو منظم ، أو غير نظيف فى هيئته ، أو أن يكون كاذبا ، أو أن له وجهين ... ولكن أكثر الأسباب التى وردت فى تلك البحوث أن الفرد المستبعد فرد «مختلف» .

ثانيا : أظهرت نتائج تلك البحوث أن بعض المستبعدين يثيرون غيرة ، أو تنافسا عند أفراد المجموعة ، وبالذات أن يكون الفرد المرفوض متصفا بالجدية الزائدة . وقد يكون الفرد المستبعد من ذلك النوع الهادىء المنطوى زئبقى التصرفات . ولقد كان الطفل الهادىء مقدرا ومقبولا فى الماضى ، ولكنه - اليوم - يوصف بأنه ne ga ku-rai (nekura) ، أى صاحب روح سوداء وليس الفرد الاجتماعى ممتلىء الحيوية صاحب الروح المشرقة ne ga akarui of (neaka) .. وانتشرت هذه المصطلحات للتعبير عن الفرد المنبسط والفرد المنطوى ، وظهرت الشخصيتان فى برامج تليفزيونية عديدة ، وهى تشير إلى نوعين من الأفراد : الطيب والردىء . ولا تجد البحوث السابق ذكرها علاقة بين تلك الخصائص والتحصيل الدراسى .

ثالثا : أما الخاصية الثالثة التى ظهرت بوضوح فى نتائج تلك البحوث .. فهى أن الطفل المستبعد ضحية ضغط عقلى واقع عليه ، مما تراه تلك النتائج شرخا يتعمق فى النظرة نحو خصائص الطفل المحبوب .

ويعزى إلى وسائل الإعلام أنها كونت جيلا جديدا مبنيا على الانبساطية والانطوائية - وفى برنامج تليفزيونى - له شعبية - يعرض مقدمه نماذج من الأطفال الطيبين والأطفال السيئين ثم الأطفال العاديين . وتقدم هذه الشخصيات بطريقة كاريكاتورية فيها المبالغة ولها لغتها وقيمها التى تقدم - فى كبسولات مختزلة - صفات كل شخصية من الشخصيات الثلاثة .

ومن الطريف - والمنتظر فى نفس الوقت - أن المراهقين اليابانيين يتأثرون بتلك البرامج التليفزيونية ، التى أبرزت شخصيات أصبح لها شعبية ، مثل : شخصية المراهق ممتلىء الجسم ، ناعم الحركة فى لزوجة ، المتظاهر بالبراءة والسذاجة ، كأنما هو فرد مثل : كوب من الشراب محلى بسكر صناعى (السكارين) . ولكن بعض المراهقين شنوا حملة مضادة لهذه الشخصية السكارينية ، فهم لايحبون الشخصيات المحفوظة فى علب ، والتى تبرزها تلك البرامج التليفزيونية ، ويفضلون الشخصيات الطبيعية كالفاكهة الطازجة غير المعلبة .

ويظهر الآن بوضوح فى اليابان اتجاهان : أولهما تحتضنه تلك القيم التى يريدها الكبار فى الصغار : الكبار فى البيت وفى المدرسة وفى المجتمع . أما ثانيهما .. فتحتضنه جماعة الرفاق وما تريده من قيم فى أفرادها ، وهى قيم تنبع من حاجاتهم ومواقفهم ووجهات نظرهم ، فالطفل يقضى معظم وقته مع رفاقه فى المجموعة. ويفضل الكبار- بالدرجة الأولى - الناشىء اليقظ الواعى النشط الممتلىء حيوية . ولكن أفراد المجموعة التى ينتمى إليها الفرد يرون أنه يجب أن توجه تلك الحيوية ، لتوحده مع الجماعة أكثر من توافقها مع أهداف الكبار ، بمعنى أن التوحد مع الجماعة عند أفرادها أهم من استجابته لمتطلبات الكبار . وإذا كانت هذه التفرقة واضحة فى المدرسة (الإعدادية) .. فإنها تكاد تختفى تماما فى مرحلة التعليم الثانوى ، حيث يصبح تلاميذ الفصل الدراسى الواحد أكثر تقاربا من حيث الخصائص والأهداف . وتظهر الأهمية القصوى للامتحانات مسيطرة على عداها من الأهداف ، وتظلل العلاقات بين

الأفراد فى هذه المرحلة الجدية فى الدراسة ، حيث تقف الامتحانات - بالمرصاد وبقوة - متطلبة الجدية والإخلاص فى التحصيل .

(١-٢-١١) : أخلاقيات التعلم والعمل

لأن التعلم فى اليابان نشاط أخلاقى .. فالمدرسة بيئة أخلاقية ، وكذلك الحال بالنسبة لموقع العمل ، حيث ترتبط الفضيلة بالأداء . وفى نفس الوقت .. فإن تضميد جروح الفشل أو القصور فى القدرات يبلوران فكرة أن المجتمع اليابانى لا يتخلى عن أحد ، بل يساند الجميع ، فلكل فرد مكان فى المجتمع .

وبالتالى .. فإن آلية العمل اليابانية فى مجموعها تظهر - فى نظر العالم الخارجى - من خلال جهد بوضح قيمة الفرد ... بمعنى أن الفرد اليابانى هو محصلة سعيدة لمجهود مضن يبذل لبناء مجتمع اخلاقى . وتعبر الكلمة اليابانية Dantai ishiki عن «الوعى التنظيمى» الذى لايهدف فقط إلى منتج تجارى ، ولكن يهدف أيضا إلى إحساس عميق ومؤكد بانتماء الشخص للمجموعة . وفى الغرب .. فإن هناك عقودا مكتوبة تحدد الحقوق والواجبات بين العامل وأصحاب العمل : حقوق مالية، فرص الترقى ، الإجازات ، التأمينات ، ... إلخ . أما فى اليابان .. فالفرد جزء فى شبكة من العلاقات الدائمة كروابط القربى والدم ، تتصف بأنها علاقات تبادلية طويلة الأمد فيها الالتزام من جانب ، والمساندة والتعضيد من الجانب الآخر . ولهذا .. فإن الفرد اليابانى ينغمس - بكليته - فى بذل الجهد فى عمله ، رغبة فى استمرار وتقوية هذه العلاقات التى تضفى على حياته قيمة واستمرارية ومعنى .

هيا نقرأ سويا هذه الطرفة الحضارية التى أوردتها المؤلفة الأمريكية :

برد قارص يحسه السائرون فى أحد شوارع مدينة يابانية كبيرة ... بعضهم يضع على أنفه وفمه كمامة بيضاء ... يتصور الزائر الغريب أنهم يحمون أنفسهم من هذا البرد الشديد ، أو يخافون العدوى بالإنتفلونزا ، أو ربما يخافون تنفس هواء ملوث .

ولكن حقيقة الأمر أنهم يعانون من الإنفلونزا ، ويخشون أن تنتقل الميكروبات منهم إلى غيرهم ، ولهذا فهم يحمون الغير . إن هذا الإحساس بالمسئولية نحو الآخرين هو الذى يسود العلاقات الاجتماعية بين الناس .

وفى الجانب الآخر ، أى عند الغرب ، ترى المؤلفة أن حق الفرد له الكلمة العليا ، وأن هذا الحق هو ركيزة الأخلاقيات العامة وتحقيق الفرد لذاته ، أى أن الفرد فى الغرب - كما تراه المؤلفة - هو الذى يخلق علاقاته الاجتماعية والاقتصادية ، ولا يرث هذه العلاقات . وإن هذه العلاقات تحددها بنود مكتوبة فى العقود ، هى بنود محددة لما للفرد من حقوق وما عليه من واجبات ، وأن هناك نظاما قضائيا يضمن تنفيذ بنود تلك العقود . ما يدوم ويستمر هنا هو الفرد والعقد وليس المحيط الاجتماعى .

وفى اليابان ، وفى كثير من مجتمعات الشرق الأقصى غير المتأثرة بالثقافة الغربية.. تقوم الأخلاقيات على الاحترام، والواجب، والالتزام، والمسئولية داخل جماعات بين أفرادها صلات، وهذه الجماعات توجه جهود الأفراد، فلايجد الواحد منهم نفسه أحيانا ضائعا... وهذا ما يدفعه للعمل الجاد ، فالجماعة بهذا المعنى هى حزمة من العلائق البشرية النشطة التى تعتمد على الاسهام الفردى وهى بدورها تثيب الفرد المسهم .

من هذا .. يتضح لنا أن العمل الجماعى لاينكر دور مهارة الفرد ونشاطه ، كما لايقلل من أهمية إسهامات الفرد وما يؤديه من عمل . إن ما يدفع الفرد للعمل الجاد مع الجماعة ، دون أن يحصل على مكافأة فردية يمنحها - هو الأمل الواعد بتحقيق جماعة مستقرة ، سوف تمنحه الرضا المرتقب . وبمعنى آخر .. فإن اليابانيين قد أخذوا من الغرب فكرة مكانة الفرد فى السلم الوظيفى ، هذه المكانة المؤسسة على درجته الأكاديمية ، وفرجوها بفكرة إمكانية التقدم الوظيفى المبنى على حسن الأداء ، ولكنهم احتفظوا بالمفهوم اليابانى عن التعلم والأداء ، وبمفهوم القيم المرتبطة بالعلاقات ،

والروابط الاجتماعية ، وبمفهوم احترام الأقدمية ، أو المكانة الأعلى ، وكذلك مفهوم الاستقرار والانتماءات المستديمة .

أدى هذا التزاوج بين مفاهيم يابانية وأخرى غربية إلى أن يرى البعض أن ثقافة اليابان مختلطة ، فهى تحتفظ بمخلفات من نظام إقطاعى أو نظام سابق للتحديث ، تعطى المذاق اليابانى المميز لأحدث مجتمع فى العالم . ولكن من الخطأ النظر إلى العلاقات الإنسانية فى العمل - التى تماثل فى قوتها الروابط الأسرية - على أنها من مخلفات ثقافة قديمة مضت ، وإنما يجب الاعتراف بمكانتها وقوتها ، كمصدر حيوى للدافعية البشرية فى المجتمع المعاصر .

ما الأسباب التى وراء العمل المنتج فى المصانع ؟ والتى وراء نجاحات العمليات التربوية فى المدارس ؟ ووراء عدم ترك العمال مصانعهم ؟ ووراء عدم تسرب التلاميذ من المدارس ؟

الإجابة تكمن فى هذه الأشياء المطلوبة من الحياة : الاستقرار - الأمان - التعضيد والمساندة ، وهذه الأشياء يحصل عليها اليابانى بالجهد والالتزام .

هذا درس يتعلمه الطفل فى البيت وفى المدرسة .

وقد بلغنا الآن حوالى ربع صفحات الكتاب الذى نعرضه ونعلق عليه . وقد أخذتنا المؤلفة فى سياحات ، غاصت بنا إلى درر أعماق هذه الثقافة اليابانية ذات الأبعاد التى قد تكون غريبة عنا . غاصت إلى درر أصالة هذا المجتمع فى عمق تاريخى قريب ، ولكن جذوره ممعنة فى القدم، حيث لعبت البوذية ، والكونفوشيوسية، والتاوية وغيرها أدوارا ، تعدت بصماتها السطح إلى العمق المؤثر . وإن كان التاريخ قد مضى .. فما زالت رياحه تهب مؤثرة على التقدم العلمى والتكنولوجى فى مجتمع الإلكترونات والابتكارات التى تتصف بها سنوات الأفول فى القرن العشرين .

وكانت المؤلفة - وقد عاشت فى اليابان سنوات عديدة وتمكنت من اللغة اليابانية - قادرة على هذه السياحة فى الأعماق ، إذ أخذتنا إلى الأم اليابانية فى غير قليل من التفصيلات وكأنما تقول : من هنا تبدأ العملية التربوية . وهى تلمح أن لهذه الأم مثيلا فى بعض الأمهات من أقليات فى الولايات المتحدة الأمريكية ، ثم تعود فى تشريح وتحليل للصغيرات ، والكبيرات من تحركاتها ولفتاتها .

إن شجرة الثقافة اليابانية المعاصرة تعطى آكلها غزيرا ثريا مذهلا ، يعجب العالم . وتقول لنا المؤلفة هذه الثمرات المقتطفة من الأغصان من شجرة ، لها جذع قوى، جذوره ممتدة فى أرض لها أصالة .. فالثمرة تتأثر بالجذع وبالجذور . ولكى نقدر مذاق وفائدة الثمرة .. لابد لنا من رحلة عبر الجذع ، وصولا إلى الجذور ، والتربة ومايتغذى عليه هذا الكائن الحى .

ولهذا .. فإننا نلح فى التحذير قائلين إن مجرد محاولة للأخذ من النظام التربوى اليابانى وزرعه فى تربة مختلفة أمر محدود الجدوى للغاية ، إذ لا نتصور نجاح عملية زرع شجرة من بيئة قطبية فى أرض استوائية المناخ ، حتى لو حاولنا معها أقصى ما عندنا من تكنولوجيا الزراعة ، لأن المناخ العام مختلف ، وحتى إذا أثمرت فثمراتها جد مختلفة .

تحاول المؤلفة أن تعطينا درسا فى أصالة القيم ... القيم الصالحة التى يجب أن تسود تفكير كل من يحاول التطوير فى الأنظمة التربوية . وقد يعن لنا القول إن بدايات التطور الجاد فى أى نظام تعليمى يجب أن تهتم بالدرجة الأولى بتأكيد القيم والأساسيات التعليمية فى سنوات التعليم النظامى الأولى .

مع المؤلفة .. ننقل القارىء إلى المدرسة اليابانية ، بعد أن أعدت لنا الطفل فى بيئته المنزلية إلى طرق أبواب التعليم النظامى فى اليابان .

الفصل الثالث

المدارس اليابانية :
منظور من الماضى

(١-٣-١ : ١) : مقدمة

فى تعليقنا ... نقول

خيرا فى أن نلقى بعض الضوء على التاريخ اليابانى الحديث ، لأن هذا قمين بأن يوصل للإجراءات التربوية التى سنشهدها فى هذا الفصل . ولم يكن غرضنا من البحث التاريخى إلا الحصول على المؤشرات البارزة التى جعلت اليابانيين ينظرون إلى أبعد من جزرهم المحدودة . ولعل هذا الانفتاح قد أثر سياسيا واقتصاديا واجتماعيا على اليابان ، وكان لابد للمدرسة أن تتأثر .

وعود قليل إلى الماضى .. فقد جاء أسطول أمريكى (السفن السوداء) بقيادة الأدميرال بيرى Perry عام ١٨٥٣ لاقتحام عزلة اليابان بإنشاء علاقات تجارية أمريكية يابانية . وفى يوليو من هذا العام .. رست مراكبه فى جنوب طوكيو (وكلمة طوكيو تعنى العاصمة

الشرقية) ، فطلب منه اليابانيون التوجه إلى خليج نجازاكي ، حيث كان هذا الميناء هو الوحيد المتاح للأجانب . غير أن أدميرال بيرى Perry رفض هذا الأمر وقدّم رسالة من الرئيس الأمريكي إلى الامبراطور طالبا حماية بعض البحارة الأمريكيين الذى غرقت سفينتهم ، كما طلب شراء كميات من الفحم ، وطالب بأن تدخل السفن الأمريكية إلى أكثر من ميناء ياباني ...

ثم اتجهت البعثة الأمريكية بقيادة بيرى إلى سواحل الصين ، وعادت مرة أخرى إلى اليابان في فبراير ١٨٥٤ بأسطول أكثر سفنا ، وكانت مظاهرة بحرية ضخمة مما هدد الإحساس بالأمن لدى السلطة العسكرية السياسية الحاكمة في اليابان . وفي ٣١ مارس من نفس السنة - وبالقرب من يوكوهاما - عقد الأدميرال بيرى معاهدة بين الولايات المتحدة الأمريكية واليابان نصت على استقبال سفن التجارة الأمريكية في مينائين يابانيين ... وبذلك انتهت عزلة اليابان .

وقد أعجب اليابانيون بالترسانة العسكرية الحربية الأمريكية ، وظهر هذا الإعجاب في اقتناع الدكتاتورية العسكرية بهذا التقدم الأمريكي في المعدات ، ولم يكن أمامها إلا أن توكل الشئون الحربية لتكون تحت سلطة ونفوذ الإمبراطور مباشرة . وانتقل مركز الحكم من كيوتو إلى طوكيو ، ووضع الإمبراطور مقاليد الأمور في أيد المتحمسين للحضارة الغربية في حوالى عام ١٨٦٨ ، وقد عمل هؤلاء بكل جدية واجتهاد على تحديث اليابان وتقدمها إلى مستوى العصر . وفي عام ١٨٧١ تم نهائيا القضاء على السيطرة الإقطاعية ، وقيام إدارة مركزية للحكم .

إذن .. فقد انتهت عزلة اليابان في منتصف القرن الماضي ، وبعدها أصبحت دولة حديثة في الصناعة العسكرية ، وحاربت الصين وروسيا حروبا محلية ، ولكنها كانت فرصا لازدياد قوتها العسكرية وتحديثها . وفي ٧ ديسمبر ١٩٤١ ... أغارت

طائرات الزيرو اليابانية على القاعدة البحرية الأمريكية فى هجوم مفاجىء على هاواى غرب جزر هونولولو ، وحطمت فيها أسطولا بحريا اشتمل على سفن بحرية ، وطائرات حربية غرقت أو دمرت كلها تقريبا . وكان الضحايا العسكريون حوالى ٢٨٨٠ بين قتيل ، وجريح وكان بينهم بعض المدنيين أيضا .

وفى ٨ ديسمبر - أى فى اليوم التالى - أعلنت الولايات المتحدة الأمريكية الحرب على اليابان ، فقد هالها أن تحدث الغارة المفاجئة بينما اليابانيون يتفاوضون مع الأمريكيين فى واشنطن .

واكتسح اليابانيون دولا وأراض فى شرق آسيا ، ودانت لهم سيطرة على مناطق كثيرة ، إذ كانت أداة الحرب رهيبة فى أيديهم ، والمواصلات من اليابان إلى ساحات القتال أقرب من الأرض الأمريكية إلى تلك الساحات .

وكان انتقام الأمريكيين مروّعا ، ففى ٩ أغسطس ١٩٤٥ ألقوا قنبلتين ذريتين على هيروشيما ونجازاكى ، واختلت موازين القوى العسكرية، واستسلمت اليابان ، واحتلها الأمريكيون الذين سيطروا على مقاليدها على أرضها ، واتجهوا بأنظارهم إلى التربية بعد أن انكسرت القوة العسكرية . وجاء الخبراء التربويون والعسكريون الأمريكيون يفحصون هذه التربية اليابانية .

* * *

تظهر المدارس اليابانية دلائل على التأثير الأجنبى ، وعما حدث لها من تغيرات عبر السنوات . ولكن المسحة اليابانية ظلت لها فعالياتها فى خضم تلك التغيرات . وتتجلى هذه المسحة - فى أنصع صورها - فى ذلك الاهتمام الواضح بالأطفال بداية من رعاية الأم اليومية لطفلها ، امتدادا إلى سيادة الثقافة اليابانية فى المدرسة ، ودور الجهاز الإدارى بها ، ثم إلى المخططين وصانعى القرار فى وزارة التربية والتعليم .

وطبيعى ، أن تهب رياح التغيير على المؤسسات والممارسات التربوية فى اليابان - عبر الأجيال - تماما كما حدث فى المجتمعات الغربية . كان التعليم اليابانى فى الماضى القريب موجها نحو تدعيم الأخلاقيات التقليدية ، وفيما بعد .. أصبحت التربية ضرورة حياة ، ثم صارت أداة سياسية . وفى كل الأحوال .. ظلت التربية تحتل مكانتها - فى إجراءاتها ونتائجها ، كقوة حيوية للطفل وللمجتمع . وتأخذنا المؤلفة فى جولة سريعة فى الماضى ، منذ حوالى مائتى سنة ، حيث صار الإجماع على أن يعبأ المجتمع برمته محتضنا الأطفال ومعتنيا بهم .

وقد سبقت أهمية التربية ، والدور الذى تلعبه فى تنشئة أكبر عدد ممكن من الأطفال بدايات تأثر اليابان بالتربية الغربية ، فقد رؤى أن مكافحة الأمية الأبجدية والعددية بالإضافة إلى التربية الخلقية هى من الأمور الشديدة الأهمية لكل الأفراد من مختلف الطبقات . وعندما تعرف اليابانيون فى سنة ١٨٧٢ على مبدأ تعميم التعليم - وهو نموذج غربى - كانت نسبة الأميين اليابانيين غير مرتفعة نسبيا ، فقد كان حوالى ٤٣٪ من الأولاد و ١٥٪ من البنات ملتحقين فعلا بالمدارس ، ويستطيعون القراءة والكتابة فى سن ١٥ سنة . وكان التعليم وتأثيره واضحين حتى فى هذا المجتمع الزراعى الذى لم يتعد سكان المدن والمناطق غير الريفية فيه ٢٠٪ من مجموع السكان. وبمقارنة بسيطة بين الموقف التعليمى فى اليابان ، وبعض المجتمعات الغربية (فى الربع الأخير من القرن ١٩) .. يظهر التفوق اليابانى فى أعداد المنتظمين فى مدارس المناطق الريفية ، وذلك بالرغم من وجود بعض الظروف المعاكسة كمواسم الزراعة والحصاد حيث يعتمد الآباء على أبنائهم فى أعمال الحقول وما يرتبط بها .

(١-٣-١ : ب) : التعلم والفضيلة

ساندت قيم وأهداف الثقافة اليابانية دائما الفكرة القائلة بأن الشخص الصالح هو الذى درس وحصل ، وأن التعلم يسهم فى بث الفضيلة كما أنه يظهرها . ويرمز اليابانيون إلى فضيلة التعلم بأحد مفكريهم منذ العهد الميجى وهو نينوميا سونتوكو Ninomiya Sontokai (١٨٥٢ - ١٩١٢) ، الذى أقيمت له تماثيل فى كثير من المدارس وما زالت باقية إلى اليوم . وتعتبر أسطورة سونتوكو قوة إلهامية للمربين، خاصة خلال العصر الميجى ، حيث كانت مجهودات الفرد للتقدم موجهة نحو سرعة بناء وتحديث اليابان .

ما حكاية سونتوكو ؟

عرف سونتوكو اليتم منذ بواكير طفولته ، وعاش فى كنف عمه ، ذلك الرجل البخيل ، كثير الطلبات منه ، فى قسوة متصلة ، فقد كان اليتيم يمضى سحابة أيام طويلة يعمل فى حقول الأرز . ولكن هذا الصغير كان يتحرق شوقا للدراسة والتعلم، لكى يحسن نفسه ، فقد كان يظل ساهرا يقرأ فى كتب كونفوشيس ، بالرغم من التعب الذى كان يعانيه ، ولم يكن هذا التعب عدوه الوحيد ، بل أيضا تلك الشكاوى والتأنيب من عمه ، فاستهلاك زيت المصباح يكلف البخيل غير القليل فى نظره ، مما دعى سونتوكو إلى زرع بعض البذور فى قطعة أرض صغيرة غير مستغلة ، ثم استخرج من النبات زيتا يستخدمه فى الإضاءة حتى ينجو من لوم العم .

وكان نينوميا سونتوكو فلاحا ماهرا فاستصلح مساحة من الأرض البور وزرعها وباع المحصول ليشترى بثمنه حريته من عمه . ثم عاد إلى موطن رأسه يعمل ويدرس. ويظهره تمثاله الموجود فى المدارس صبيا انحنى ظهره ، وهو سائر يحمل الحطب فوق ظهره ، وفى يديه كتاب يقرأه .

هذا الضبط للنفس متمثلا فى عمل شاق بجانب تحصيل العلم ، لم يجبر سونتوكو عليه أحد ، ولكنه بدافع ذاتى .. مزج بين عمل شاق وتحصيل علمى . أحب اليابانيون هذا المثال ، وأقاموا له التماثيل ، وجعلوه نموذجا يحتذى لأخلاقيات القرن التاسع عشر فى اليابان .

وتمضى الأسطورة مبينة صورا شتى للإصرار على العمل الشاق فى الحقل مع الدرس والتحصيل . ولم تهدف الدراسة فى الأسطورة إلى جعل سونتوكو يترفع أو يتكبر على الأعمال الحقلية الزراعية ، بل على العكس نظر إلى الدراسة على أنها وسيلة يحقق من خلالها الفرد - بغض النظر عن الحرفة التى يعمل بها - أحسن إمكاناته . ويتم هذا بتكون الخلق السليم واكتساب الفضائل الحميدة . ولم ينفصل التفوق الدراسى عن العمل البدوى ، كما كان الحال فى الصين فى قرون سابقة .

وفى قصص يابانية أخرى عن البطولة .. امتزج العمل المضنى بالوعى الاجتماعى، الأمر الذى لم تظهره بوضوح أسطورة نينوميا سونتوكو ، وإذا جمعت المعانى المستفادة من الأسطورة الأخيرة ، وقصص البطولة الأخرى فسوف تتبلور أمام أعيننا الفضائل الشخصية والفضائل الاجتماعية . وعلى عكس قصص البطولة الأمريكية .. فإن نهاية أسطورتنا اليابانية لم ترفع علم المجد الشخصى ، فلم ينل البطل اليابانى الجائزة الكبرى أو وسام البطولة ، ولكن كان الانسجام فى العلاقات المتبادلة بين الأفراد هو المسرح والنجم الساطع ، والهدف المرتقب ، الذى يثبت الإنسان من خلاله فضائله .

ماذا يعنى الدرس والتحصيل فى اليابان ؟

من أهم المعانى المتضمنة فى هذا النشاط - كغيره من الأنشطة التى يقدرها اليابانيون - هو أنه فرصة لأن يسخر الفرد جهدا كبيرا ملتزما لهذا العمل . وهذا ما يعبر عنه فى اللغة اليابانية بكلمة «benkuoo» وتعنى «الدراسة» . وتتضمن هذه

الكلمة معنى الالتزام وبذل الجهد للتعلم . فالدراسة أو العمل هما فى الواقع «فرصة سانحة للفرد ليحقق نجاحا ، ولا ينظر إليها على أنها عبء تفرضه الظروف على الفرد»[1] . ولا تظهر دلائل النجاح فى حصول الفرد على درجات عالية ، أو الاعتراف له بمهارة أو قدرة ، أو جودة إنتاج فقط، وإنما يتمثل النجاح أيضا فى عملية الالتزام ذاتها ، التزام الفرد لتحقيق إنجاز سواء فى الدراسة ، أم فى العمل ، فالمهم هنا أن يتعلم الفرد من الالتزام فى الدراسة ، أو فى أى عمل آخر معنى الارتباط والمسئولية ، وهما يكونان جوهر أهداف العملية التربوية فى اليابان .

إن تحديث اليابان وخلق نظام تربوى عصرى متطور - وإن كان يبدو أنه يحاول تحقيق أهداف عالمية ، مثل : مواكبة التقدم الصناعى والإنتاجى ، وتكافؤ الفرص التعليمية ... إلخ - إلا أنه قد تم فى إطار يختلف عن الإطار الغربى ، فمثلا :

١- أن التعبئة التربوية - بمعنى توسيع مظلة التعليم النظامى لتشمل كل أفراد المجتمع فى سن الدراسة - قد تمت فى إطار من العلاقات الاجتماعية والقيم الثقافية المتعارف عليها فى اليابان والمرتبطة بالتعلم منذ مئات السنين .

٢- أن ما يظهر على السطح وكأنه مكسب يحصل عليه الفرد بذهابه للمدرسة ، هو - فى حقيقة الأمر - كسب للجماعة ، خاصة جماعة الأسرة ، أى إن الأهداف الشخصية لا تتعارض مع الأهداف الاجتماعية .

وفى رأى الكاتبة الأمريكية أن وظيفة التربية فى مجتمع اليابان المعبأ كله للتعلم تختلف كثيرا عن وظيفتها فى المجتمع الأمريكى : فهى فى اليابان لاتهدف فقط إلى اكتشاف وتنمية القدرات الفردية ، وإنما تهدف أيضا إلى خلق بيئة دافعة للتعلم .

«المسلمة الأساسية هنا : كلما ارتفعت دافعية الأداء .. زاد الإنتاج» .

بمعنى أن ... جودة وزيادة الإنتاج ترتبط ارتباطا طرديا ، بدرجة الدافعية للعمل والأداء ...

وهكذا .. يفهم اليابانيون معنى الدافعية وحوافز العمل ، وهذا ينطبق على التربية على مستوى مؤسساتها ، وعلى مستوى الأفراد الذين يتعلمون ، ففي التربية توجد الدافعية والنشاط والجهد والنتاج والمحصلة . كل هذا يجده المعلمون فى ظل نظام تربوى يتيح المساواة . ونعود للتأكيد هنا على الارتباطات فى العمل ، وليس على القدرة الذاتية لفرد واحد ، فالكل يعملون على قدم المساواة لتحقيق إنجاز مطلوب يتطلب قدراتهم ومجهوداتهم جميعا ، ففى هذه البيئة تنبثق دافعية كل فرد بصورة تفوق دافعيته إذا حاول تحقيق مستويات فردية محددة له ، فلو بذل الفرد عرقا أغزر وساعات أطول فى العمل الجماعى .. فإن هويته كعامل ماهر ستلمع وتعزز دون أن يخضع للمقارنة بينه وبين الآخرين .

ونورد هنا مقولة توماس إديسون «إن العبقرى : ٩٩٪ عرق و ١٪ إلهام» وهى مقولة تجد لها صدى فاعلا قويا فى اليابان كمثل العبارة الشائعة : «التحكم فى الجودة» ، وكلتا العبارتين ظهرتا فى أمريكا ، وتتبعان بشكل أفضل فى اليابان . وإذا كان التركيز على تقدير الجهد المبذول .. فإن ذلك يدفع الفرد لبذل مزيد من الجهد .

إن بعض القيم التى تسود المدارس اليابانية اليوم كانت موجودة فى مدارس الأمس . ولكن نظرا لتعدد أنواع المدارس ونظم التعليم فى فترة توكوجاوا من (١٦٠٠ - ١٨٦٨) .. فإن خبرات المتعلمين اختلفت حسب الطبقة والنوع (ذكر أو انثى) ، ونوع البيئة ريفية أو مدنية .

كما كان اهتمام الوالدين بتربية الأبناء عاليا إذا قورن بالحال فى المجتمعات الغربية فى تلك الفترة ، ويعتبر هذا الاهتمام متغيرا آخر أثر فى خبرات التلاميذ ، ولم يرتبط ايجابيا بالغنى ، أو الطبقة الاجتماعية ، إذ كانت بعض العائلات

الارستقراطية العسكرية تكتفى بمحو الأمية كهدف «معرفى» لأبنائها ، وأهملت ما عداها من أهداف أكاديمية . وفى مقابل ذلك .. كان الاهتمام بالأخلاق الكونفوشية وبعض الفنون العسكرية ، وكان ذلك يتم على أيدى مدرسين خصوصيين بعيدا عن المدارس النظامية . ومن ثم .. فإن استخدام لوحات العد ، وغيرها من وسائل لتعلم مهارات الحساب كانت تعتبر غير ملائمة لمستوى هذه الطبقات الارستقراطية . أما أطفال الطبقة المتوسطة - التى انبثقت خلال الفترات الأخيرة من عصر توكوجاوا - فقد نالوا تعليما أكثر اتساعا ، فقد تعلموا المهارات اللغوية والحسابية المناسبة لأعمال التجارة ، كما تعلموا عديدا من الفنون الراقية ، وتدربوا على أخلاقيات التعامل وأساليب التصرف الخاصة بالطبقة العليا ، التى كانوا يحاولون تقليد أفرادها .

وكانت أهم معاهد تعليم التلاميذ - خلال فترة ثلاثة قرون - هى المدارس ذات الصبغة الدينية [٢] . وكانت هذه المعاهد تتلقى إعانات من المحليات ، وكان بدء ظهورها فى المعابد ، حيث تولى الكهنة البوذيون تعليم الأطفال القراءة والكتابة . وللدلالة على مدى تأثير المعابد فى التعليم .. فقد أطلق على المتعلمين فيها لفظة «terako» تيراكو ومعناها «طفل المعبد» ، ثم أصبحت تيراكو مرادفة لكلمة طالب أو تلميذ . واتسم محتوى التعليم فى تلك المعابد بالجانب العملى ، دون أن يغفل الجانب الدينى الاخلاقى . وارتاد أطفال الفلاحين هذه المدارس فى المعابد ، ولهذا .. فإن القيم اليابانية الريفية كانت محورا للتعليم ، مثل : التعاون - السلوكيات السائدة - الحرص - عدم الإسراف - احترام الغير .... إلخ . وعلى الرغم من أن كثيرا من تعاليم كونفوشيس ، خاصة فى تقديس الأبناء للكبار كان جزءا من المنهج ، إلا أنها ارتبطت بالواقع وبظروف الحياة الراهنة وقتئذ . ولكى نضع النقاط على الحروف .. فسوف نقدم قصة خيالية عن طفل من أطفال المعبد (تيراكو) .

(١-٣-٢) : مازا : طفل المعبد

هذه قصة «مازا» طفل المعبد الذى عاش فترة ما قبل تحديث اليابان ...

الزمن : ١٨٥٠ ميلادية

طفل اسمه «مازا» وأحد خمسة أشقاء ، عاش فى بيت ريفى كبير مع أشقائه ووالديه ، وجده وجدته ، وعماته الأصغر سنا من والده .

المكان : قرية صغيرة بالقرب من طوكيو

كان مازا فى العاشرة من عمره ، وهو الابن الثانى من أب عمره ٣٢ سنة وأم عمرها ٣٠ سنة . وقد حملت أمه ثمان مرات ، أجهضت فى ثلاث منها ، وفى بداية قصتنا عن مازا كانت حاملا للمرة التاسعة .

كان أبو مازا أصغر إخوته الذكور ، وكان جد مازا وجدته فى بدايات الخمسينات، ولم ينقطعا عن العمل فى المزرعة التى تمتلكها الأسرة ، ولم يتخليا عن سلطاتهما فكانت للجد الكلمة العليا فى المزرعة ، وهيمنت الجدة على إدارة البيت . وتأثر مازا بسلوك جدته التى كانت مسيطرة على أمه ، خاصة فى الأمور التى تتعلق بتربيته ، فأحكامها وأراؤها تنفذ .

ومع ذلك .. فلم تكن النتائج بالنسبة لمازا قاسية، كما كانت بالنسبة لأخيه الأكبر ولأخواته الصغيرات ، حيث كانت الجدة تعتبره طفلها المفضل . وعندما ولدت أخته الصغرى لم يعد هو آخر العنقود ، أو الطفل المدلل فى الأسرة ، «احتضنته» جدته وكان سريره بجوار سريرها ، وهى التى تطعمه عند الجلوس للطعام . ومنذ ذلك الحين .. تعلم مازا أن يهرع إلى حضن جدته عندما يكون متألما أو غير سعيد لسبب من الأسباب . وقد أثار ذلك حنق أخوته وأخواته ، حيث كان ملاذهم الوحيد هو أمهم، والتى كانت تخسر أى معركة أمام حماتها .

واعتادت الأمهات اليابانيات حمل أطفالهن على ظهورهن ، بحيث يواجه وجه الطفل مؤخر عنقها ، وبذلك كان الطفل يصحب أمه أينما ذهبت (وفى مناطق أخرى من اليابان كان الطفل يوضع فى سله تحملها الأم)

لم تكن للأطفال مواعيد خاصة بهم ، كما هو الحال فى الغرب ، حيث للأطفال مواعيد للنوم ولتناول الطعام . ولكن أطفال اليابان ارتبطت حياتهم ومواعيدها بمواعيد الكبار . وعودة إلى مازا .. فإنه يظل مع الكبار حتى يغلبه النعاس ، ومع ذلك فلا يأوى إلى الفراش إلا عندما تحمله جدته لينام قريبا منها . وبذلك .. فإن مازا كان يسمع كل كلمة ينطقها الكبار ، وهو أيضا حاضر فى كل مناسبة ، وإن كان من غير المتوقع منه ولا من غيره من الأطفال الأشتراك فى الحديث ، أو أحداث المناسبة . وقد يحدث أن يطلب الكبار من الصغار ترك المكان إذا ارتأوا أن الحديث يطرق موضوعات لاينبغى للصغار سماعها ، كما يحرص الأزواج والزوجات على ألا يرى الصغار التصرفات الجنسية الخاصة جدا بينهما .

وطبيعى أن تكون للكبار سلطات اصدار أوامر وتوجيهات للصغار، ومع ذلك.. فهناك تنظيم هرمى يعطى بعض الكبار أحقيات وسلطات أعلى .. وبالتالى يحدد أى التوجيهات تتبع ، فالعمات مثلا لهن مواقفهن مع الأطفال وفيها المحبة والمعاملة اللطيفة ، ولكنهن بدورهن خاضعات لأوامر الجدة ... أما الأمهات فهن بحق ضعيفات أمام الجدة ، خاصة إذا حاولن التحدث أمام الآخرين عن تنشئة أطفالهن ، لأن نظرات الجدة كفيلة بأن تقول للأم : أصمتى فأنا موجودة ، إذ تقتصر حدود الأم (عندما تتلقى مديحا) على أنها أنجبت أبناء أصحاء للأسرة ، وأن عليها أن ترعاهم لصالح الأسرة وليس لتأكيد ذاتها ، كما أن ليس لها رأى فى إدارة شئون المنزل .

ولكن أم مازا لها استراتيجيتها الخاصة وأسلوبها ، لتتمشى مع هذه المواقف دون إظهار قوتها علنا ، فقد تعلمت كيف تؤثر على زوجها وأولادها وتجعلهم حلفاء لها .

ومع ذلك فإن قدرة زوجها على مساعدتها تتوقف على طبيعة الموقف ، وصورته أمام إخوته وأمه. أما أولادها.. فإنهم يظهرون حبهم لها، ويتقربون إليها من خلال مطالبهم وإشعارها بحاجتهم الماسة لها . وكثيرا ما تتم هذه العلاقات دون كلمات أو عبارات - ومن الطريف أن نذكر أن الأطفال يحسون بديناميات وتيارات وتوترات العلاقة بين أفراد الأسرة ، كما يحسون بالحب المتبادل بينهم وقد لاينبسون ببنت الشفاه .

وفى أحد أيام شهر أكتوبر سنة ١٨٥٠ .. تصحو الأسرة مبكرة ، وتكون الجدة والأم قد هيئتا النار قبل الفجر لغلى المياه وطهى الأرز لوجبة الضحى ، التى تتكون من كرات الأرز والخضروات والمخللات . تهز الأم كتف ابنها مازا النائم لتقول له إن أباه ينتظره لجمع أعواد الأرز من حقل يبعد قليلا عن سكن الأسرة . تتكاثر الغيوم فى السماء، مما لايبشر بأنه طقس مناسب للحصاد . يتمنى مازا أن تهطل الأمطار مدرارا حتى يترك الحقل ويهرع جريا إلى المدرسة فى المعبد ، إذ إن العادة جرت أن يترك الأطفال المدرسة فى موسم الحصاد إلى الحقول . إذن .. فالأولاد فى الحقول والبنات فى المنزل فى أعمال، بدلا من أمهاتهن اللاتى خرجن ليساعدن أزواجهن فى الحقول . صفاء الجو الذى امتد عدة أيام يحرم مازا من مقابلة أصدقائه واللهو معهم ، وهذا متوقع من شهر أكتوبر، فهو عمل فى الحقل ، وإجازة من المدرسة، وحرمان من الأصدقاء .

يهب مازا من سريره إلى حوض بجوار المطبخ حيث يغسل وجهه ، ثم يرتدى (الجاكت المبطن) ، ويزج بقدميه فى قبقاب خشبى ، ويجرى إلى والده فى الحقل ، حيث يساعد فى عمليات حصاد الأرز . وينهمك مازا فى العمل لفترة ، وإذا بالسحب ترسل أمطارها ، ويجرى الجميع إلى المنزل . يلتهم مازا بعض الأرز ثم يضع على كتفيه معطف المطر ، ثم يجرى مسرعا متحمسا إلى المعبد . وفى الطريق يلتقى ببعض الأصدقاء الذين حررتهم الأمطار من العمل فى الحقول ، ليهرعوا معه إلى المدرسة ليصلوا فى الوقت الذى كاد المدرس أن ينتهى فيه من قرع ناقوس بداية

الدراسة. وفى المعبد تجمع عشرة أطفال ، وجلسوا بعد أن علقوا معاطفهم ، ثم انضم إليهم مازا ومن قابلهم فى الطريق . تراوحت أعمار الأطفال بين السابعة والرابعة عشرة. وتبادل الأطفال أخبارهم المختلفة ولكن ثمة خبرا واحدا شذ عن الاختلاف ، وهو شكواهم من الجو اللطيف الذى حرمهم متعة اللقاءات والحضور إلى المدرسة ، وحمدهم الجو الممطر الذى جمعهم ، ومعهم معاطفهم وقباقيبهم التى تركوها غير مكومة عند مدخل المعبد .

كان معلم مازا - فى الأصل - تاجرا ، ترك العمل فى محله التجارى لابنه الكبير وعمل بالتدريس ، ليساعده الأجر على المعيشة. وكان مايأخذه أجرا هى أشياء عينية : أرز يحضره أولياء الأمور ، منتجات يدوية ، بعض المنسوجات محلية الصنع، بعض مشروب الساكى المصنع منزليا ... إلخ . على أن ما يثير شكوى معلم مازا أن مطالب أولياء الأمور من أبنائهم لها الأولية ، ثم تأتى مطالب المدرسة بعد ذلك ..

ويبدأ العمل فى حجرة الدراسة ، فيجلس الأطفال حول مدفأة ، أو قريبا منها ، وقد كلف كل واحد منهم بعمل محدد ، وإن كان صوت همهماتهم ما زال مسموعا .

يتململ مازا فى مكانه بشىء من العصبية ، فقد نسى أداء بعض أجزاء من الواجبات المدرسية ، ونظر حوله عسى أن يجد غيره قد نسى أيضا . ويظهر أن ما لم ينجزه من الواجبات لم ينسه ، ولكنه كان صعبا لا بالنسبة له فقط ، ولكن أيضا لغيره من الأطفال. وهذا ما دعى المدرس أن يشرح الصعب وهو يكتبه على السبورة . وحاول المدرس فى شرحه أن يبدأ ببعض المهام السهلة ، ليستعيد الأطفال ثقتهم بأنفسهم حيث إن تقصيرهم كان بسبب طوال فترة انقطاعهم عن المدرسة بسبب موسم الحصاد .

ودعا المدرس التلاميذ إلى قراءة ما كتب على السبورة جهرا وسويا ، واختلطت أصواتهم بأصوات قطرات المطر ، وهى ترتطم بسقف المعبد . وتكرر ترديد القراءة فى نغمة رتيبة مع صوت المطر المتساقط باستمرار ، مما أشعر المدرس بميل إلى النعاس ، ولكنه تنبه وتحرك مصدرا تعليمات فى صوت عال .

ويستمر هذا اللقاء المدرسى، وفيه بعض الأعمال الجماعية ، وأخرى فردية تتناسب مع القدرة والعمر . وتأتى فترة الغداء ، وتعقبها فترة يمارس فيها الأطفال ألعابا حرة ، ولكن نظرا لسوء الأحوال الجوية .. يبقى الأطفال فى الداخل قريبا من المدفأة ، يستمعون إلى قصة يحكيها معلمهم .

وبانتهاء اليوم المدرسى.. يتصادف أن تنقشع السحب الممطرة، ويبدأ الأطفال العودة إلى منازلهم، ولكن فى تباطؤ متعمد، وتمتلىء الطرقات والحوارى التى يسلكونها بالنوادر والطرف والضحكات والتعليقات على البنات الرائحات والغاديات . لقد كان يوما ممتعا مليئا بالأحداث على الرغم من الإحراج الذى سببه نسيان عمل الواجب .

كان هذا هو «مازا» طفل القرية ، الذى جمع بين مساعدة والده فى الزراعة ، وذهابه إلى المدرسة ، وكان ذلك فى أيام اليابان قبل التحديث ، فى حين كان أطفال المدن أو أبناء الأغنياء يقضون أوقاتا أطول فى مدارسهم ، ويدرسون مناهج أكثر ثراء فى محتواها مما درسه «مازا» . ولكن أبناء المدن كانوا مثل أبناء الريف فيما نالوه من عناية فردية فى المدارس . وقبل تعميم التعليم الإلزامى وميكنة الأعمال اليدوية، وازدهار المدن .. كان دخول المدرسة أمرا مهما للطفل ، ولكنه غير مهم لمستقبله فى الحياة العملية . كان هذا رأى أولياء الأمور ، ذلك لأن الأطفال فى الخامسة كان بمقدورهم أداء الأعمال التى تطلب منها فيما تنتجه الأسرة . حتى أن الطفل الريفى - فيما بين سن الثانية عشرة والخامسة عشرة - استطاع أن يتساوى فى القدرة الإنتاجية مع الراشدين ، وما يأتى بعد ذلك من تعلم فهو صقل تلك المهارات وتنميتها . أما التمدرس للوظائف .. فكان يتطلب مسارات أخرى مما أجل مرحلة النضج المهنى . وهنا.. كان التعلم يتم خارج المنزل وبعيدا عن خبرات الوالدين .وكانت تتم عملية تعليم الصبية حرفة معينة بعيدا عن البيت ، أو كما يقول التعبير اليابانى فإنه من المهم أن يأكل الفرد من أرز الآخرين ، حيث يتعرض لنظام تتطلبه أصول الحرفة ليحقق النجاح .

(١-٣-٣) : العبور إلى نظام قومى للتربية

لم يدر بخلد والدى «مازا» ، ولا بخلد مازا نفسه ماذا كان سيحدث بعد مضى ثلاث سنوات من ذلك اليوم من اكتوبر عام ١٨٥٠ . فإن ثمة هزة حصلت ، منذ عام ١٨٥٣ عندما تقابلت اليابان مع الغرب ، مما سيكون له أثره على أبناء وأحفاد مازا فى حياتهم المدرسية والمجتمعية . فقد وصلت سفن أدميرال بيرى «السفن السوداء» إلى سواحل اليابان (عام ١٨٥٣) ، وكان هذا احتكاكا مباشرا بين حضارة الغرب، وحضارة الشرق الأقصى . وقد أدى توحد اليابانيين وتماسكهم الذى بنوه خلال القرون الثلاثة السابقة إلى عزلة محمية، ساعدتهم على الصمود ، والردع الحاسم الواثق، والتحفز لعالم التصنيع (*) .

وقد نفذت التغيرات فى النظم الاجتماعية ، والسياسية بعد فترة الميجى سنة ١٨٦٨ بدون اعتراضات تذكر من الجماهير . وقد صاحبت هذه التغيرات اصطلاحات ، هدفت إلى تحديث اليابان ، وتنمية الإدارات المركزية فيها . ورؤى أن إقامة نظام تربوى قومى يعتبر أمرا مهما جدا وأساسيا ، للوصول إلى تطوير النظامين الاقتصادى والاجتماعى . كما يؤدى إلى تحقيق التوافق والتجانس بين أفراد الشعب ، وهو ما يتطلبه مجتمع يصبو إلى التقدم .

عاد إلى اليابان كبار المخططين التربويين الذين أوفدوا فى بعثات خاصة إلى أوروبا وأمريكا فى خلال ستينات وسبعينات القرن الماضى ، حاملين معهم نماذج ونظريات تربوية متعددة . وصارت مناقشات عن الآراء والنظم التربوية السائدة - وقتئذ - فى ألمانيا وإيطاليا وأمريكا وفرنسا . وتوصل المناقشون إلى وضع تركيبة كان

(*) فى بداية هذا الفصل .. كتبنا عرضا سريعا لتلك الأحداث .

سداها ولحمتها آراء بستالوتزى وفروبل وغيرهما ، والتى تضمنها نظام تربوى فرنسى الهيكل ومناهجه أمريكية ، ونظرياته فى معظمها ألمانية .

اكتشفت اليابان النظرية التربوية الغربية وتطبيقاتها فى وقت ، ارتبطت فيه تلك التربية بالنعرة القومية ، أكثر من ارتباطها بالتنمية الاقتصادية . ونظروا إلى التربية ، فى الدول التى سبق ذكرها ، على أنها الوسيلة لتنشئة المواطن أكثر من كونها وسيلة لتكوين القوى العاملة . حتى ولو أن بعض المفكرين التربويين الإنجليز اهتموا بغرس فضائل الطاعة ، والعادات السلوكية الحميدة ، والاستخدام الأمثل للوقت ... إلخ ، من خلال تعميم التعليم .

أما حاجات اليابان .. فقد تطلبت توافقا ، اجتماعيا وسياسيا ، وكذلك قوة عاملة مدربة من أجل حركة التصنيع . وقد رأى اليابانيون أن التوافق الاجتماعى والسياسى يمكن أن يتحققا من خلال تربية قومية سليمة ، قادرة على أن تحمى اليابان من الإمبريالية الغربية . كما رأوا أن هذه التربية قادرة على خلق ثقافة قومية يحافظوا عليها ، وذلك بالقضاء على التنوع والانفصالية السائدة بين المناطق والأقاليم اليابانية ، ويتم ذلك باستخدام منهج دراسى قومى موحد ، وبالإشارة المستمرة فى المدارس للرموز القومية ومن أبرزها الامبراطور . ولكن مع كل المؤثرات التى أدخلت على النظام التعليمى الجديد ، كان الاعتبار الأول دائما أن يظل النظام يابانيا .

كان على المسرح التربوى مزيج من آراء قومية ألمانية ، وآراء أمريكية عن التربية التقدمية ، وآراء عن النظام التربوى الفرنسى ، وآراء كونفوشية عن التعلم ... كان هذا المزيج عند التطبيق - فى حقيقته - يابانى الطعم فى إصرار متفائل على أنه ينتج المواطن المثقف ، والعصرى ، والذى هو بدون شك اليابانى . وكان المخططون اليابانيون حذرين ، وواعين للنتائج الثقافية المترتبة على النظام القومى المركزى

الجديد للتربية ، لذلك رأوا أنهم إذا أحكموا الضبط على الأفكار والتكنولوجيا الغربية المستوردة .. فيمكن أن تتحقق أهداف الوحدة الثقافية ، وأيضا سرعة التطوير والتغير .

وفى عام ١٨٧٢ .. تم التخلص تماما من كل مظاهر النظام التربوى المبنى على الطبقية ، وأصبحت المدارس لكل أفراد الشعب على قدم المساواة . ولم تعتمد المركزية فى التعليم ، وتعميم خبرات التعلم على قرارات سياسية واقتصادية صادرة من مستويات عليا فقط ، بل اعتمدت على فكرة جديدة هى : أن كل الأطفال مهما كان مولدهم ، أو طبقتهم ، يملكون القدرة على التحسن والتقدم من خلال تطبيق منهج موحد وتربية واحدة . وكان أول هدف هو الوصول إلى محو الأمية تماما ، كما نصت مواد دستورهم على : «التعلم مفتاح النجاح فى الحياة ، ولن يكون فى المستقبل مجتمع فيه أسرة أمية ، أو أسرة فيها فرد أمى» [٣] .

وبالطبع .. كانت هناك مشكلات وصعوبات ، كما أن تحقيق منهج موحد للجميع جابه عديدا من العثرات والعقبات . ومع ذلك .. فقد نجحت التعبئة اليابانية للتربية وتحققت فعلا عام ١٨٨٠ ، ففى تلك السنة كان يوجد فى اليابان نفس عدد المدارس الإبتدائية الموجودة الآن ، وفى نهاية القرن التاسع عشر .. ضمت المدارس اليابانية ٩٨٪ من الأطفال فى سن المرحلة الابتدائية ، وهى نفس النسبة المئوية الموجودة الآن .

(١-٣-٤) : التربية للجميع

كانت التعبئة التربوية فى المدن كما كانت فى المناطق الريفية ، إذ احتاج أبناء الفلاحين والذين لن يرثوا الأرض إلى تعلم حرف هيأها لهم النظام التعليمى ، والذى لم يفرق بين أبناء المواطنين . وقد أدت المساواة فى الفرص التعليمية المتاحة لأفراد الشعب إلى تقليل حدة الفوارق بين سكان المناطق الريفية وسكان المدن ، مما ساعد على نمو حركة التصنيع . وظهر هذا واضحا عندما التحق أبناء الريف للعمل بالمصانع الحديثة .. فسرعان ما تكيفوا لظروف العمل التى تختلف - بطبيعة الحال - عن العمل فى الحقول ، بل لم يشعر المهاجرون من الريف إلى المدن بصدمة التغيير البيئى ، أو بإحساس الاغتراب . وبذلك .. تخطى هؤلاء المهاجرون الصعوبات التى كانت تقابل غيرهم فى مثل ظروفهم فى بعض المجتمعات النامية .

قدمت منح حكومية لشبان فقراء ، أو من مناطق ريفية للالتحاق بدور المعلمين ليعدوا لمهنة التعليم . وبينما كانت التربية فى العهد الميجى تركز على خلق صفوة من السياسيين والتكنولوجيين .. أثبتت الأعداد الغفيرة من الشباب الذين حصلوا على منح أو مساعدات للدراسة أن التربية أصبحت ظاهرة شعبية . وفى كل الأحوال .. فقد أصبحت التربية متاحة بوفرة لأى شاب فقير ، ولكنه طموح ليشق طريقه إلى مهنة مرموقة . بل إن الذين لم يلتحقوا بالجامعات وأنهوا دراستهم الثانوية ، أو حتى الإعدادية ، وسلحوا بقدرات ابتكارية استطاعوا من خلالها الوصول إلى مناصب عليا فى الشركات الخاصة ، أو الأعمال الحرة .

.. وتذكر المؤلفة أخبارا عن الأمريكى «وليام كلارك» الذى زار اليابان فى السنوات الأخيرة من القرن التاسع عشر ، مقدما خبرته الأمريكية بإمكانية الحراك الاجتماعى إذا عزم الأفراد على ذلك بالمثابرة والطموح والعمل . وهذا فى حقيقته هدف يابانى منذ العهد الميجى .

وربما استهوت أفكار وليام كلارك وغيره من الغربيين ، استهوت الشباب الذى حرم من الفرص فى فترة توكوجاوا .. فأقبلوا بدافعية وبحماس للعمل ، لتحسين مستواهم الاقتصادى والاجتماعى ، ومهدت الأرض لتدوى انفجارات للمواهب فى جميع قطاعات المجتمع .

كتب يوكوشى فوكوزاوا الذى أسس جامعة كيو ، وهى جامعة أهلية مشهورة فى طوكيو : كتب عن سنوات شبابه المبكرة ، وكيف تدرج فى التعلم ، متخلصا من قيود تقاليد والده الإقطاعية . وكيف أن الكبت الذى عاناه فى بيت والدته كان دافعا له ومحفزا للتعلم : «كم كان يسعدنى لو أننى تعلمت لغة أجنبية ، أو الفنون العسكرية ، أو أى شىء آخر طالما أن ذلك يمكننى من التحرر من بيت الأسرة» [٤] .

عكف فوكوزاوا على القراءة بشغف ونهم ، وكان يقرأ باللغة الألمانية ، الوسيط الرئيسى الذى قدم به التعليم الغربى فى اليابان . قرأ وتعلم الطب وفنون المدفعية ، حيث إنهما مجالان توافرت فيهما المراجع الألمانية ، فنقل ونسخ بخط اليد كتبا بأكلمها ، لم تكن تتوافر منها نسخ يقتنيها ، ويكتب فى مذكراته أنه استمر مرة يعمل عشرين يوما متصلة ليلا ونهارا ، ينقل نسخة من دليل فى فنون الدفاع . لقد كان متحمسا للقراءة والكتابة باللغات الغربية .

تأثر فوكوزاوا بالكلاسيكيات الصينية فى تقوية إرادته وصبره على التحصيل والدراسة لتنمية الخير فيه ، كما تعلم الفضائل الجمالية والأخلاقية من المحاربين القدامى . وقد أثر كل هذا فى بلورة شخصيته وتحديد معالمها . ولذلك .. فإنه يعتبر مثالا واضحا للقدرة اليابانية على مزج وتطويع قيم الأصالة للمرحلة التاريخية الجديدة.

عاش فوكوزاوا - كما قلنا - فى بيئة متواضعة ولم تكن له تطلعات ، ولم تكن التربية فى حد ذاتها قادرة على تكوين هذه التطلعات فى مجتمع لا يتسم بالحراك . وكانت أحلام والده الذى توفى تريد له الانخراط فى سلك الكهنوتية ، وهذا عمل مضمون لتحسين أوضاعه الاجتماعية والاقتصادية ، ولكن الموت وأد هذه الأحلام ، وترك يتيم الأب ليشق طريقه بنفسه .

إذن .. كانت آمال فوكوزاوا هى : المثل من الماضى والحاضر يتخير منها ما يراه قدوة تحتذى . وعلى سبيل المثال .. فقد أعجبته إحدى الشخصيات ، كان صاحبها يرتدى ملابس صيفية طوال شهور الشتاء القارصة . وكانت أم فوكوزاوا تهلع خوفا عليه ، وهى تراه وهو فى سن الرابعة عشر ينام أثناء ليالى الشتاء الباردة ملتحفا غطاء رقيقا متخذا تلك الشخصية قدوة له .

ولم يكن فى نية فوكوزاوا أن ينهج طرق المحاربين القدماء التقليديين ، فكان يضحك عندما يردد أخوه الأكبر الشعار الآتى المعبر عن حياة الفرد فيقول : «سأكون مطعيا لوالدى مؤديا ما على من واجبات لهما ، مخلصا لأخوانى وأصدقائى ، وسيكون الولاء لرؤسائى رائدى حتى الموت» [٥] . وكان فوكوزاوا يفهم الحياة الصالحة على أنها تتضمن امتحان قوة تحمل الفرد ، ولكنه تعدى بهذا الفهم كبرياء المحارب وتجاوزه إلى حافز ، لتحقيق أهداف ذاتية ، وحول الفضائل التقليدية للمحاربين إلى صفات عصرية متطورة ، يمكنها أن تعبر العقبات الاجتماعية التى أرستها القيم القديمة.

(١-٣-٥) : التربية قبل الحرب العالمية الثانية

منذ انتهاء العصر الميجى عام ١٩١٢ ، وحتى قيام الحرب العالمية الثانية .. تعرضت اليابان إلى مؤثرات تربوية متنوعة ، وكانت لآراء جون ديوى فى العشرينات آثارها فى أنحاء العالم ، ولها مكانتها البارزة فى التربية اليابانية ، إلى جانب أنها اتسمت بالتقدم والتحديث ، وكانت ملائمة للأفكار اليابانية القديمة وتتمشى معها فى فكرة وحدة النمو الإنسان وتكامله : (الجانب المعرفى والجانب الجسمى والجانب الوجدانى) . وكان أول أثر لآراء جون ديوى فى اليابان هو : الجانب الفلسفى منها ، الذى يؤكد على تربية الطفل ككل ، كما أثرت آراؤه على الأخذ بفكرة التجريب فى العملية التربوية .

وارتبطت التربية اليابانية فى الثلاثينات ، وقبيل اندلاع الحرب العالمية الثانية بحركة التعبئة القومية الشاملة للحرب . وكان لابد من شحذ الحس القومى الوطنى لليابانيين ، وتنقيته من المؤثرات الغربية فى التربية وفى المجتمع بصفة عامة ، والتى قد تكون متغلغلة فيه ... وبدأت جهود مكثفة لإعادة «يابانية» النظام التربوى ، وتطلب هذا حقن المناهج المدرسية بمقومات ومفاهيم تعزز الأيديولوجية اليابانية ، واستبعاد تدريس اللغات الأجنبية من كل المدارس ، إلا عددا محدودا جدا منها ، له أوضاع خاصة، كما تطلب هذا أيضا تصميم مقررات دراسية جديدة فى الأخلاقيات والمواطنة.

وفى الفترة الأخيرة من سنى الحرب .. أغلقت مدارس كثيرة فى المدن الكبيرة ، لأن أطفالها نقلوا إلى المناطق الريفية ، حماية لهم من أخطار الحرب ، كما أن معظم المدرسين انضموا إلى صفوف المجهود الحربى . أما تلاميذ المدارس الإعدادية والثانوية.. فقد ألحقوا للعمل بالمصانع الحربية ، وكان المدرس مع تلاميذ فصله يكونون وحدة إنتاجية فى تلك المصانع . ويستعيد كبار السن اليوم ذكرياتهم ، عندما

عملوا بالمصانع فى تلك الفترة ، ذكريات سارة لذيذة تدغدغها تلك المعاملة الطيبة والمشجعة التى كانوا يلقونها ، ممتزجة بالحماس الوطنى الملتهب ، وهم يعملون وسط أصدقائهم فى عمل جديد مثير ، أيام حلوة فى كفاحها وتحديها .

ومع ذلك .. فإن حالة التلاميذ من الطبقة دون المتوسطة ، والذين كانوا يعملون فى المناجم ولم يوفدوا من قبل المدارس للعمل فى المصانع ، فيذكر بعض الكتاب أنهم عانوا مشقات وصعوبات واستغلالا كبيرا [٦] . ونحن نعلم أن نقص عدد الرجال فى الغرب - أثناء الحرب - دفع النساء إلى الانخراط فى القوى العاملة . أما فى اليابان.. فإن التلاميذ هم الذين التحقوا فى المصانع ، وحلوا محل الرجال الذين ذهبوا إلى ميادين القتال ، وكان هذا الاتجاه يتمشى مع القيم اليابانية .

وكاد ينعدم التنسيق والتناسق بين المدارس فى السنوات العشرة التى أعقبت انتهاء الحرب العالمية الثانية ، فقد سادت فوضى فى المقررات والمناهج ، إذ كانت الصدمة قوية . وعلى سبيل المثال .. تاهت أعداد تلاميذ الإعدادى والثانوى الذين تركوا المدارس وأوفدوا للعمل بالمصانع الحربية ، تاهوا لأنهم كونوا جيلا وقع فى فجوة فى تعليمهم النظامى ، هذه الأعداد الغفيرة التى التحقت بالعمل مع سلطات الاحتلال الأمريكى ، أى نظر من هم أكبر سنا منهم إليهم نظرة دونية ، فقد اعتبروهم أفرادا لاجذور لها ، منفصلين عن ثقافتهم اليابانية ، فبالرغم من أنهم لايعرفون كثيرا عن الغرب إلا أنهم كونوا جماعة هامشية تتمسح فى أذيال الغربيين ، إنهم جماعة ضاعت منهم القيم اليابانية ، وخرجوا عن مسار المجتمع اليابانى ، وكونوا طبقة أثرت بالعمل مع الأمريكيين المحتلين ، وانتهزوا كل فرصة ممكنة ، فتضخمت إمكاناتهم المالية التى ظهرت بوضوح عند من نجح منهم ، وكان من بين هؤلاء من كونوا أنفسهم بأنفسهم ، وساعدوا على ظهور الطفرة الاقتصادية فى اليابان خلال الستينات .

وعندما جاءت الصدمة بعد انتهاء الحرب العالمية الثانية التى خسرتها اليابان .. أصبحت المدارس هى الأمل الوحيد أمام مستقبل الأطفال . وكما حدث فى عهد ميجى.. صارت الحاجة للمدارس - كمؤسسات تعد الأطفال لإعادة بناء الوطن - ركيزة فى عمليات التخطيط اليابانية . وبهذا رأى الكبار وأولياء الأمور أن الاستثمار فى الجيل الصاعد أصبح معوضا عن الالتزام بالنصر فى الحرب ، النصر الذى لم يتحقق، أى إن التعبئة للحرب الخاسرة التى خسرت تحولت إلى تعبئة تربوية لبناء الأجيال الصاعدة . وهنا صار التحدى التربوى .

(١-٣-٦) : أمركة المدارس اليابانية

تدخل المحتل الأمريكى وفرض نظاما تعليميا مختلفا عما عهده التلاميذ فى مناهجهم ومناخهم التعليمى . امتدت الدراسة الإلزامية إلى تسع سنوات ، لتضم المدرستين الابتدائية والإعدادية ، وأخذ بنظام السلم التعليمى ٦ - ٣ - ٣ - ٤ ، وعم التعليم المشترك فى المدارس الحكومية . وروجعت المناهج والمقررات بعناية موجهة ، خاصة فيما يتعلق بالجوانب العسكرية والقومية . أما مقرارات الأخلاق .. فقد اضمحلت . كما توقف تدريس جغرافية اليابان وتاريخها فى فترات .

إن ما حدث من التغيرات التربوية فى القرن التاسع عشر ، والتى لم تسبب مشاكل تذكر فى تطوير المحتوى ، هو نفس ما حدث بعد الحرب العالمية الثانية فى اليابان . ولكن كانت المشكلة الكبرى هى المعارضة المجتمعية لإعادة تنظيم الهيكل والبنية التعليمية . وكان من السهل على اليابانيين تقبل الأفكار المجردة «كالقيم الديمقراطية» ، إلا أن التطبيق الفعلى والعملى للامركزية فى الإدارة التعليمية وغيره من التطبيقات قوبل بمعارضة جارفة . ولكن ، مع ذلك .. قبل اليابانيون التنظيم

الهيكلى الأمريكى العام ، مع تغييرات طفيفة . كما ثبتت دعاء مجالس الآباء والمعلمين، والمجالس المدرسية المحلية ، واتحادات المعلمين ... إلخ ، بل إن مجالس الآباء واتحادات المعلمين ازدادت قوة ونشاطا ، أكثر مما هو الحال فى أمريكا . ووجدت اليابانيات - فى مجالس الآباء والمعلمين - فرصا سانحة للاشتراك فى الحياة العامة ، كما أن قوة اتحاد المعلمين شكلت معارضة شديدة لوزارة التربية والتعليم ، وكان هذا الاتحاد أكبر اتحادات اليابان قاطبة .

كانت توجيهات الإمبراطور التربوية - فى فترة ما قبل الحرب - تقرأ يوميا فى المدارس - وهو إجراء اعتبره المحتلون مثيرا للنزعة الوطنية لا فى المعانى التى تضمنها المحتوى ، ولكن فى الاحترام المقدس الذى كان يصاحب هذه القراءة . وبالرغم من صدور أوامر المحتلين .. فإن الولاء للامبراطور كأب روحى قومى ظل موجودا ، ولم يلغ تلك القراءات ، ودافع عنها وعن استمرارها التربويون قائلين : إن الولاء الرأسى من الصغير للكبير ، والانسجام الأفقى بين الأفراد ، يمثلان منابع ثقافية مهمة للقوة التى تحتاجها اليابان فى مرحلة إعادة البناء وقت السلم ، إذ إن القوى العسكرية قد فرغت كل ذلك (الإخلاص ، والولاء ، والانسجام) من فكرة القراءة اليومية ، وشوهوا قيمتها بجعلها فقط رمز الولاء للإمبراطور . وقد اقترحت بعض البدائل ، لتحل محل تلك القراءة اليومية . وفى نهاية عام ١٩٤٦ تم إلغاء تلك القراءات وتعديلاتها وطقوسها ، ومن الطريف أن المدارس اليابانية بعد الحرب مارست (طقوسا) أقل عددا وزمنا مما كان حاصلا فى المدارس الأمريكية .

نظر المربون اليابانيون إلى ديمقراطية التعليم بعد الحرب على أنها امتداد للقيم والممارسات الوطنية ، فأظهروها فى العلاقات الوطيدة المتبادلة بين المعلمين والمتعلمين . وهذا يتمشى مع التقاليد اليابانية التى تقدر مشاعر الدفء العاطفى فى هذه العلاقات. وقد عبر جانزو كوجيما Gunzo Kojima أحد مفكرى تربية مابعد الحرب عن هذا كله ، فى عبارته الشهيرة (الحب فى التربية) ، ووصف هذا الحب قائلا :

إنه الحب فى العملية التعليمية الذى يعطى القوة الدافعة للمدرس فى عمله مع المتعلمين . وأول أنواع هذا الحب هو الحب الطبيعى الذى يوجد بين الأفراد فى مختلف مناشط الحياة ، وهى تلك العاطفة التى توجد فى قلب المعلم ، وهو يرى تلاميذه ينمون وتزداد خبراتهم مع اضطراد نموهم الزمنى . أما النوع الثانى .. فهو الحب الواعى الذى يكتشف المعلم من خلاله قدرات تلاميذه ، ويعمل بإخلاص على تنميتها ، حتى يحققوا ما يأمله منهم (٧) .

وترى التقاليد اليابانية أن الحب بين المعلم والتلاميذ يظهر فى سيادة النظام والتحلى بحميد الأخلاق ، فالنظام مع الأخلاق يكونان مزيجا يبرز الاحترام ، ولكن بدون الجفاء والتباعد . وبمعنى آخر .. يمكن النظر إلى تلك العلاقة التقليدية «الرأسية» على أنها تقوم أساسا على التفاهم ، وليس على التسلط . وتبدو الديمقراطية فى روح تلك العلاقة التبادلية بين المعلم والتلميذ وإن لم تظهر فى الشكل ، وهذا مثال لآلية تطويع الماضى لمتغيرات الحاضر ، وأقلمة الحاضر لمتغيراته دون التخلى عن تقاليد الماضى .

ولأن اليابانيين اتخذوا التربية العمود الفقرى للإصلاح الاجتماعى بعد الحرب العالمية الثانية .. بذل المحتل الأمريكى قصارى الجهد لمواجهة ركيزة هذا الإصلاح الذى ينمى الفرد والمجتمع . وحتى قبل اعتبار المدرسة المحدد الأساسى لمستقبل الأطفال المهنى والوظيفى بوجه عام ، كما هو حادث اليوم ، كان اليابانيون يعتبرون محو الأمية والتوسع فى إنشاء المدارس مسئولية المجتمع تجاه أطفاله . وبينما كانت وظيفة النظام التعليمى - فى مرحلة التصنيع - هى اختيار أكثر المعلمين قدرة لاستكمال تعليمهم .. فإن هذه الوظيفة مازالت ، بل زادت أهمية فى المجتمع الذى هبطت فيه نسبة الأمية إلى صفر٪ تقريبا ، ويستمر ٩٤٪ من التلاميذ فى المدرسة بعد انتهاء مدة الإلزام ليتموا الدراسة فى مرحلة التعليم الثانوى ، ويكمل ٣٤٪ ممن أتموا تعليمهم الإلزامى دراستهم الجامعية .

وبالاختصار ... فمنذ الإصلاح الميجى يمكن أن يُعزى الدافع لتحقيق نظام تعلمى قومى موحد إلى ثلاثة عوامل ، هى :

١- الاهتمام بالأطفال وبنموهم المعرفى والاجتماعى .

٢- اهتمام على مستوى السياسة العامة بتحديث اليابان ، والذى اعتبر التربية مؤشرا على تقدمها فى المجتمع العالمى .

٣- الاعتراف بأن الصناعة والتجارة والإنتاج تعتمد على الانتماء والأخلاص فى العمل ومستوى أداء مرتفع ، وكل هذا اعتبره اليابانيون نتاجا مهما للتربية .

وبمعنى آخر .. تمتد جذور جهاد العهد الميجى لتحقيق نظام تعليمى مركزى ، واستعداد مجتمع بعد الحرب للتركيز على التربية - كأساس للإصلاح الاجتماعى - إلى أصل واحد ، هو اعتقاد اليابانيين بأن التمدرس والتعلم يمدان الفرد بما يحتاجه من مهارات ضرورية ، وبالتالى يمدان المجتمع بمواطنين لديهم التدريب المطلوب والدافعية اللازمة .

الفصل الرابع

المدارس اليابانية اليوم

(١-٤-١) : مقدمة

يذهب الأطفال اليابانيون اليوم إلى مدارس تشبه فى الظاهر تلك الموجودة فى المجتمعات الغربية، وحتى جوانب التشابه لها فقط عمق بسيط جدا ، فقد تحولت المدارس اليابانية أيام الاحتلال الأمريكى إلى مدارس أمريكية، ولكنها فى مضمونها تتمشى مع التقاليد اليابانية وأهدافها وأخلاقياتها . ولعل النظر إلى جداول الدراسة وإجراءاتها وعملياتها ، وجو الفصل المدرسى سوف يظهر مدى الاختلاف بين المدرسة اليابانية وغيرها من المدارس فى الغرب ، كما يظهر أبعاد هذا الاختلاف.

يتحتم على الطفل اليابانى أن يداوم الحضور إلى المدرسة فيما بين سن السادسة والخامسة عشرة ، أى سنوات المدرستين الإبتدائية والإعدادية . وتضمن الدولة هذا الحق لكل طفل . وفى الحقيقة .. فإن الأطفال اليابانيين يلتحقون بالتعليم النظامى فى سن الثالثة عندما يذهبون إلى رياض الأطفال الخاصة ، كما أن ٩٤٪ من مجموع أطفال اليابان ينهون تعليمهم الثانوى .

يبدأ العام الدراسى فى اليوم الأول من شهر أبريل ، وينتهى فى اليوم الحادى والثلاثين من شهر مارس فى العام التالى . وينقسم العام الدراسى إلى ثلاثة فصول : من أبريل إلى أخر يوليو ، من سبتمبر إلى أخر ديسمبر ، ومن يناير إلى أخر مارس . وتكمل السنة الدراسية ٢٤٠ يوما . مع ملاحظة وجود أجازات للأعياد والمناسبات خلال الفصول الدراسية الثلاثة . والإجازة الأسبوعية يوم الأحد يسبقها نصف يوم السبت ، وإن كانت هناك محاولات لجعل يوم السبت يوم أجازة، إلا أن الآباء رفضوا .

تتخلل العام الدراسى مناسبات خاصة تنظم فيها أنشطة علمية وترويحية ، فهناك مهرجانات العلوم ومعارضها ، كما أن هناك الرحلات المدرسية . وتمثل تلك الرحلات علامات مميزة فى حياة الطفل التعليمية ، خاصة تلك الرحلات المميزة (shugaku - ryoko) التى تنظم دائما خلال عطلة الصيف ، والتى يحرص كل طفل على المشاركة فيها . ويذهب أطفال الصفوف الأربعة الأولى إلى رحلات تستغرق يوما واحدا ، أما أطفال الصفين الخامس والسادس ، فرحلاتهم فيها سفر ومبيت على الأقل لمدة ليلة . وينام الأطفال الذكور سويا فى حجرة كبيرة ، كما تخصص أخرى للبنات فى فندق صغير له الطابع اليابانى التقليدى . والواضح هنا أن الإقامة تتصف بالبساطة التى تتناسب مع طبيعة تلك الفنادق التاريخية ، فيفترش الأطفال الأرض على مراتب بسيطة . وتكون أمام الأطفال فرصة اللهو فى سهرة قد تطول قبل أن تستقبل المراتب أجسادهم المنهكة ، والتى تفصح عنها عيونهم المكدودة فى الصباح . وغالبا ماتكون هذه هى المرة الأولى التى يترك فيها الأطفال ذويهم ، بل وحيهم الذى تربوا فيه . وقد يضم برنامج تلك الرحلة الطويلة أن يركب الأطفال القطار السريع جدا المنطلق كالصاروخ إلى مدينة كيوتو ، أو هيروشيما ، أو قد يسافرون بالأوتوبيسات إلى مقصدهم ليتمتعوا بالمناظر الريفية الطبيعية الساحرة . ويعيش الأطفال مع الرحلة أياما طويلة قبل القيام بها فيعدون لها عقليا ، إذ يوصف لهم ما سوف يرونه من مناظر، وما يتوقع منهم من سلوك خلال فترة الرحلة .

وما أجمل أن يلتقى أعضاء رحلة واحدة عندما يكبرون ويتبادلون حلو الذكريات والمواقف التى حدثت فى تلك الرحلة ، ذكريات ما أبهجها وأحلاها . أما الأطفال الذين لم يسعدهم الحظ لمرض ألم بهم ، أو لموت عزيز لديهم .. فإنهم فى مأساة لحرمانهم من تلك المتع التى لاتمحى من الذاكرة .

وترى المؤلفة الأمريكية الدكتورة ميرى هوايت : أن المدارس اليابانية ليست جذابة إذا قيست بالمعايير الأمريكية ، ولكنها أماكن ممتعة فيما يدور داخلها . وتبنى هذه المدارس غالبا من الأسمنت على شكل حرف L أو U ، حيث يحتضن المبنى فناء يجتمع فيه الأطفال فى الصباح ، أو يمارسون أنشطة رياضية أو غيرها . وقد تضم المدرسة حديقة أو مزرعة صغيرة يزرع فيها الأطفال بعض الخضروات والزهور ، كما يوجد مكان مخصص يضع فيه الأطفال دراجاتهم ، ولا تخلو مدرسة ، كما سبق أن ذكرنا ، من وجود تمثال يتوسط الشجيرات والزهور لنينوميا سونتوكى .

أما داخل هذا المبنى المدرسى - الذى يتكون عادة من طابقين، أو ثلاثة طوابق- فتوجد ممرات طويلة توجد فصول الدراسة على جانب منها . وعلى الجانب الآخر نوافذ زجاجية . وتحتاج الجدران - غالبا- إلى إعادة طلاء وترميم . ويرى الأطفال إنتاجهم من الرسوم معلقا على تلك الحوائط ، وربما كان لكل فصل من فصول السنة لوحات رسمها الأطفال ، تميز فصلا عن فصل بما تنم عنه من ظواهر الطبيعة ، أو تعبر عن مناسبة معينة . أما أثاث فصول الدراسة فليست فيه الرفاهية ، ومع ذلك .. فالحجرة تفوح بالحيوية بما فيها من نشاط التلاميذ ، وما يعلق على الجدران من نتاجهم الفنى ، كما أن للنوافذ نصيبا ، فقد يرى الواحد عليها نباتات مزروعة ، أو أعمالا خاصة بمشروعات يقوم بها المتعلمون .

ويقل ثبات الأثاث فى مكان واحد كلما قلت أعمار الأطفال ، وقد يحلو للمعلم، أو المعلمة أن تعيد تنظيم المقاعد لتساير طبيعة النشاط الذى يؤدى فى الحصة . أما فى المدارس الثانوية .. فالمقاعد ثابتة ، يفصل بين كل مقعدين منها ممر . وقد يجلس الأولاد بجوار البنات فى صفوف المدرسة الابتدائية ، أما فى المدارس الإعدادية والثانوية ، فتتجمع البنات فى ناحية والأولاد فى ناحية أخرى .

ومع الحيوية الدافقة داخل حجرة الدراسة .. فقد يكون الجو صخبا . وفى الحجرة معلم أمام ٤٢ متعلما فى المتوسط . وما يهم المعلم هو أن يستغرق التلاميذ فى عملهم لا أن يسود الصمت والنظام والهدوء ، الأمر الذى قد لايعجب بعض الزائرين والمدرسين من مجتمعات غير يابانية .

ولعل ارتفاع نسبة عدد التلاميذ إلى عدد المدرسين (٤٢ : ١) يعنى أن : المتوقع من سلوك التلاميذ وأعمالهم وتدخل المعلم يختلف عما يتوقعه وينتظره المربون فى الغرب . وكما يقول جوزيف توبن Joseph Tobin [1] : « يفوض المعلم اليابانى سلطات أكبر لتلاميذه .. أكثر مما هو الحادث فى المدارس الأمريكية ، ولا يتدخل سريعا لفض المنازعات بينهم ، ولا يهتم كثيرا بالتحكم فى الضوضاء داخل الفصل ، ويعطى القليل من التوجيهات اللفظية ، وينظم أنشطة تشترك فيها مجموعات كبيرة العدد من التلاميذ مثل تمرينات الصباح الرياضية . وأخيرا .. فإنه يستفيد ويعتمد على آراء وأحكام التلاميذ بعضهم إزاء البعض الآخر سواء فى العمل ، أم فى مراعاة النظام أكثر من اعتماده على نفوذه وسلطته . وعموما .. فإن التلاميذ يعاملون على أنهم مجموعة وليسوا أفرادا » .

وفى الغالب .. ينتقل التلاميذ اليابانيون إلى صفوف أعلى مع رفاقهم حسب أعمارهم الزمنية ، ونادرا ما تكون القدرة الفردية للتلميذ هى العامل فى انتقاله إلى صف أعلى ، أو فى استبقائه فى نفس الصف . وقد يؤدى مرض طويل يلم بالطفل إلى

عدم انتقاله مع رفاقه فى مثل عمره الزمنى ، وتكون خسارته الكبرى لا فى عدم توفيقه الدراسى ، ولكن فى حرمانه مشاركة زملائه فى خبراتهم وأعمالهم .

ويهدف المنهج التعليمى المقدم للتلاميذ طوال سنى دراستهم إلى التأكيد على تكوين قاعدة مشتركة من المهارات والقدرات ، التى تساعدهم على النمو المتكامل السليم والمستمر فى المستقبل . ولا توجد فى المدارس اليابانية فرص كثيرة للاختيار بين المواد الدراسية ، وإذا وجدت ، بل إن هذه اللغة صارت فى بعض المدارس الإعدادية مادة إلزامية . أما حصص الأخلاق التى كانت معهودة فى الماضى ، فقد عادت إلى خطة الدراسة وتندرج تحت مسمى «تعليم الأخلاق» فى المدارس العامة ، وتحت مسمى «تعليم الدين» فى المدارس الخاصة المسيحية أو البوذية .

ويوضح الجدولان التاليان عدد الساعات المخصصة لكل مادة فى العام الدراسى فى المدرستين الابتدائية والإعدادية (مدة الحصة فى المدرسة الابتدائية ٤٥ دقيقة ، أما فى المدرسة الإعدادية فهى ٥٠ دقيقة) . وقد يتطلب الأمر فى بعض المواد العملية مثل العلوم أن تكون هناك حصتان متتاليتان بينهما عشر دقائق راحة .

ونظرا لأن الحروف الهجائية اليابانية كثيرة وتحتاج إلى تدريب كبير .. فإن حصص اللغة كثيرة ، ويجيد المتعلم قراءة وكتابة حوالى ألف شكل من حروف اللغة فى نهاية المرحلة الابتدائية ، ويرتفع العدد إلى ١٩٠٠ فى نهاية المرحلة الإعدادية ، وهذا هو الحد الأدنى الذى حددته وزارة التربية والتعليم ، كدليل على محو الأمية الأبجدية للفرد. وهناك تركيز أيضا على الرياضيات والألعاب الرياضية ، ويهتم المربون فى الرياضيات على الابتكار فى حل المسائل ، وذلك بالنسبة لتلاميذ المرحلتين الابتدائية والإعدادية ، كما يهتمون بإيجاد قاعدة رصينة قوية ترتكز عليها العمليات الرياضية فيما بعد .

ولا يلعب الكمبيوتر واستخدامه دورا مهما فى المدارس اليابانية ، فلا تتعدى نسبة عدد المدارس الابتدائية التى تستخدمه ٥٨ر٠٪ ، فى حين تبلغ النسبة أكثر من ٢٢٪ فى مثيلاتها من المدارس الأمريكية . وقد يبلغ الأمر حد الغرابة إذا عرفنا أن نسبة المدارس الإعدادية اليابانية التى تستخدم الكمبيوتر لاتزيد عن ٠٩ر٣٪ ، وتبلغ النسبة فى الولايات المتحدة الأمريكية ٥٢٪ . أما فى المدارسة الثانوية اليابانية .. فترتفع النسبة إلى ٤ر٥٦٪ فى الوقت الذى تصل فيه نسبة المدارس الأمريكية إلى ٧٤٪ .

وعلى الرغم من استخدام الآلات الحاسبة فى المدارس اليابانية ، إلا أنها لم تحل محل التدريبات العقلية ، ولا محل الأدوات اليدوية التى عرفت بها اليابان . وبالاختصار .. فلا يوجد برنامج قومى لتنمية المهارات فى التكنولوجيا المتقدمة عند الأطفال . وعندما سئلت مدرسة حساب للصف الثالث الابتدائى عن سبب عدم استخدامها الكمبيوتر ، أجابت بأن «وقت الحصة والتلاميذ أثمن من أن يضيع فى التعامل مع الآلات» . وتقول المؤلفة الأمريكية إن أبناء بلدها يصرفون وقتا أطول ومبالغ أكثر على التكنولوجيا فى المدارس بدرجة تفوق ما ينفق على تحسين البيئة التعليمية ، ومهارات المعلمين .

وعلى العكس مما هو موجود فى المدارس الأمريكية .. فإن أطفال الصف الأول اليابانيين يكلفون بواجبات مدرسية تزداد كثرة مع تقدمهم فى صفوف الدراسة . ومع بلوغ التلميذ المرحلة الثانوية .. فإنه يقضى عدة ساعات مع واجباته المدرسية يوميا(٢) .

جدول (٤-١) : (*) عدد ساعات الدراسة (الحصص) السنوية للمواد الدراسية فى المدرسة الابتدائية .

المادة	١ ساعة	٢ ساعة	٣ ساعة	٤ ساعة	٥ ساعة	٦ ساعة
اللغة اليابانية	٢٧٢	٢٨٠	٢٨٠	٢٨٠	٢١٠	٢١٠
المواد الاجتماعية	٦٨	٧٠	١٠٥	١٠٥	١٠٥	١٠٥
الحساب	١٣٦	١٧٥	١٧٥	١٧٥	١٧٥	١٧٥
العلوم	٦٨	٧٠	١٠٥	١٠٥	١٠٥	١٠٥
الموسيقى	٦٨	٧٠	٧٠	٧٠	٧٠	٧٠
الفنون التشكيلية	٦٨	٧٠	٧٠	٧٠	٧٠	٧٠
اقتصاد منزلى (١)	-	-	-	-	٧٠	٧٠
ألعاب رياضية	١٠٢	١٠٥	١٠٥	١٠٥	١٠٥	١٠٥
تعليم الأخلاق	٣٤	٣٥	٣٥	٣٥	٣٥	٣٥
أنشطة أخرى (٢)	٣٤	٣٥	٣٥	٧٠	٧٠	٧٠
المجموع	٨٥٠	٩١٠	٩٨٠	١٠١٥	١٠١٥	١٠١٥

(*) مصدر الجدول : حقائق وأرقام أساسية عن النظام التعليمى فى اليابان - إعداد المعهد القومى للبحوث التربوية - طوكيو - ١٩٨٢ ص ص ١٦ - ١٧ .

(١) للبنين والبنات .

(٢) مثل جمعيات نشاط ، أندية ، توجيه وإرشاد مدرسى .

جدول (٤-٢) : [*] عدد ساعات الدراسة (الحصص) السنوية للمواد الدراسية فى المدرسة الإعدادية .

المادة	الصفوف ١ ساعة	٣ ساعة	٥ ساعة
اللغة اليابانية	١٧٥	١٤٠	١٤٠
المواد الاجتماعية	١٤٠	١٤٠	١٠٥
الرياضيات	١٠٥	١٤٠	١٤٠
العلوم	١٠٥	١٠٥	١٤٠
الموسيقى	٧٠	٧٠	٣٥
الفنون التشكيلية	٧٠	٧٠	٣٥
التربية الرياضية	١٠٥	١٠٥	١٠٥
فنون صناعية اقتصاد منزلى [١]	٧٠	٧٠	١٠٥
تعليم الأخلاق	٣٥	٣٥	٣٥
أنشطة أخرى [٢]	٧٠	٧٠	٧٠
مواد اختيارية	١٠٥	١٠٥	١٤٠
المجموع	١٠٥٠	١٠٥٠	١٠٥٠

(*) مصدر الجدول : حقائق وأرقام أساسية عن النظام التعليمى فى اليابان - إعداد المعهد القومى للبحوث التربوية - طوكيو - ١٩٨٢ ص ص ١٦ - ١٧ .

(١) للبنين والبنات .

(٢) مثل جمعيات نشاط ، أندية ، توجيه وإرشاد مدرسى .

وقد حصلنا على خطة الدراسة المعدلة ، والمقترح العمل بها بدءا من عام ١٩٩٢ بالنسبة للمرحلة الابتدائية ، وبدءا من عام ١٩٩٣ بالنسبة للمرحلة الإعدادية . ونعرضها فى الجدولين الآتيين :

جدول (٤-٣) : عدد ساعات الدراسة (الحصص) الأسبوعية ، للمواد الدراسية المقررة فى المرحلة الابتدائية ، كما كانت فى خطة (١٩٨٠ - ١٩٩١) ، والتعديل المقترح لعام ١٩٩٢ موضح بين قوسين .

المادة	الصف الأول	الصف الثانى	الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الخامس	الصف السادس
اللغة اليابانية	٨ (٩)	٨ (٩)	٨	٨	٧ (٦)	٧ (٦)
المواد الاجتماعية	٢ (-)	٢ (-)	٣	٣	٣	٣
الحساب	٤	٥	٥	٥	٥	٥
العلوم	٢ (-)	٢(-)	٣	٣	٣	٣
(دراسة الحياة)	(٣)	(٣)	--	--	--	--
الرسم والأشغال اليدوية	٢	٢	٢	٢	٢	٢
تربية أسرية	--	--	--	--	--	--
تربية بدنية	٣	٣	٣	٣	٣	٣
تربية خلقية	١	١	١	١	١	١
أنشطة خاصة	١	١	١	٢	٢	٢
المجموع	٢٥	٢٦	٢٨	٢٩	٢٩	٢٩

ملاحظات : * عدد أسابيع الدراسة للصف الأول ٣٤ أسبوعا

عدد أسابيع الدراسة للصف من الثانى إلى السادس ٣٥ أسبوعا

* الحصة ٤٥ دقيقة

* فى المدارس الخاصة .. تحول حصص أو كل حصص التربية الخلقية لتدريس التربية الدينية .

* الأنشطة الخاصة تعنى اجتماعات الفصول ، والاستعداد للحفلات المدرسية ، وأندية وجمعيات ... إلخ . كما تستغل هذه الحصة فى عمليات الإرشاد النفسى والتربوى للتلاميذ، وكذلك فى أمور تتعلق بإعداد وتقديم وجبة الغداء .

تعليقنا : * ومن الجدير بالملاحظة أن التعديل المقترح فى خطة الدراسة يقتضى حذف المواد الاجتماعية والعلوم من الصفين الأول والثانى وتقديم مادة جديدة بدلا منهما ، تحت اسم «دراسة الحياة» ، ولعل القارىء يعلم أن هذا هو المتبع فى مناهجنا المصرية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسى ، حيث تتضمن الخطة مقررا ، مسماه (المعلومات العامة والأنشطة البيئية) ، وهو فى واقعه دراسة للحياة .وتعرف التلميذ على الظواهر البيئة المحيطة به ، وهو مقرر تتكامل فيه مادة العلوم مع المواد الاجتماعية والتربية الأسرية ، والتربية الزراعية ، وبعض المفاهيم الرياضية والفنية . ولا يدرس التلميذ مادة العلوم ، أو المواد الاجتماعية كمواد منفصلة .

جدول (٤-٤) : عدد ساعات الدراسة (الحصص) الأسبوعية ، للمواد الدراسية المقررة فى المرحلة الإعدادية ، كما كانت فى خطة (١٩٨١ - ١٩٩٢) ، والتعديل المقترح لعام ١٩٩٣ موضح بين قوسين .

المادة	الصف الثانى	الصف الثانى	الصف الثانى
اللغة اليابانية	٥	٤	٤
المواد الاجتماعية	٤	٤	٤ (٢ - ٣)
الرياضيات	٣	٤	٤
العلوم	٣	٣	٤ (٣ - ٤)
الموسيقى	٢	٢ (١-٢)	١
التربية الفنية	٢	٢ (١-٢)	١
الصحية والتربية الرياضية	٣	٣	٣(٣ - ٤)
فنون صناعية واقتصاد منزلى	٢	٢	٣ (٢ - ٣)
التربية الخلقية	١	١	١
أنشطة خاصة	٢(١-٢)	٢ (١- ٢)	٢ (١ - ٢)
مواد اختيارية	٣ (٣-٤)	٣ (٣-٦)	٤ (٤ - ٨)
المجموع	٣٠	٣٠	٣٠

ملاحظات : * مدة الحصة ٥٠ دقيقة

* السنة الدراسية ٣٥ أسبوعا .

* يوزع عدد الحصص المخصصة للمواد الاختيارية على أكثر من مقرر دراسى ، وعلى أنشطة خاصة .

* يصل مجموع عدد الحصص لأى من المواد الاختيارية الآتية (موسيقى - صحة - تربية رياضية - تربية فنية - فنون صناعية واقتصاد منزلى) إلى ٣٥ حصة فى الصف الثالث .

* يصل مجموع عدد الحصص للغات الأجنبية - كمادة اختيارية - إلى ١٠٥ حصة فى كل صف دراسى .

* يصل مجموع الحصص الاختيارية للمواد الأخرى فى المرحلة الإعدادية إلى ٣٥ حصة كل سنة دراسية .

تعليقنا : مصدر هذين الجدولين :

تقرير أعده كازيو ايشيزاكا Kazuo Ishizaka رئيس المركز القومى للبحوث التربوية - طوكيو - اليابان ٨ يناير ١٩٨٨ .

(١-٤-٣) : المسئولية نحو الطفل : البيت والمدرسة

تقارن المؤلفة مسئولية البيت والمدرسة فى اليابان بما يحدث فى بلدها الولايات المتحدة الأمريكية، وتقتبس مقولة نشرتها مجلة هارفارد - سنة ١٩٨٢ - ترى أن المسئولية نحو التنشئة السليمة تتوزع فى اليابان بصورة أكثر توازنا بين الأسرة ، والمدرسة ، ومكان العمل[٣]. وعلى سبيل المثال .. فإذا ضبط طالب فى المدرسة الثانوية يقود سيارة بدون رخصة قيادة ، فهنا يسأل رجال الشرطة كلا من المدرسين ، وناظر المدرسة، وأولياء الأمور، والطالب نفسه عن هذه المخالفة . وتتضح هذه المشاركة أيضا فى مسئولية الآباء والأمهات فى متابعة أبنائهم فى عمل الواجبات المدرسية اليومية .

وفى استفتاء أخير - أجرى فى اليابان - اتضح فيه أن الأمهات يتحملن أكثر من المدرسين مسئولية التقدم الدراسى لأبنائهن . وفى نفس الوقت .. فإن المسئولين عن التعليم الثانوى والجامعى يتحملون عبء توظيف الخريجين . بل أكثر من ذلك ، فإنه عندما يلتحق شاب أو شابة بوظيفة فى مصنع ، أو شركة ما فيساعده رؤساء العمل فى البحث عن شريك للحياة أى الزواج ، وقد تتحمل بعض الشركات نفقات حفل الزواج.. ويتضح من أمثلة عديدة أن أمورا شخصية كثيرة تتعلق بالفرد تقع على أكتاف جهات متعددة .

وبذلك يكون واضحا لدينا أن المدرسة والوالدين يتحملون المسئولية الكاملة تجاه سلوك الأبناء الاجتماعى والأخلاقى والأكاديمى . كما تساعد المدرسة خريجيها فى الإندماج والتكيف فى المرحلة التالية من حياتهم ، ويعود تحمل المسئولية هذا إلى التقاليد اليابانية المتوارثة عن العمل فى صناعات صغيرة مع آخرين ، وكذلك ما يتعلق بالعمل فى الزراعة وفى المجتمعات الريفية ، وكلها تعتمد على نظام البيئة ، حيث يتحمل الكبير مسئولية إعداد الصغير للحياة ... وتستمر هذه الاتجاهات المتوارثة حتى الوقت الحاضر ، وما فيه من تقدم صناعى وتكنولوجى ، إذ تزال مشاركة المسئولية سائدة فى المؤسسات الصناعية الكبيرة .

فى هذا النمط من العلاقات .. تظهر اتجاهات يقل فيها اللوم الذى يقع على فرد ما إذا وقع منه حادث فى مدرسة أو مصنع ، وذلك لأن مبدأ المشاركة فى المسئولية يجعل المؤسسة بكاملها مسئولة عن هذا الخطأ ... وبذلك فإننا نرى كيف أن سلوكا غير مناسب ، أو خطأ من فرد ما تنعكس آثاره السلبية على عدد كبير من الأفراد. هنا تحمى المجموعة الفرد حتى إذا أخطأ فهو يشعر بالأمان، ولكن خطيئة يرتكبها فرد تحمل معانى اللامبالاة واللامسئولية من جانبه نحو المجموعة والمؤسسة فهذا يعد أمرا خطيرا .

وفى مجال المقارنة .. تؤكد المؤلفة الأمريكية أن مدارسهم كالمدارس اليابانية مسئولة ومحاسبة عن التقدم الدراسى والسلامة البدنية لتلاميذها ، ويحس أولياء الأمور ، كأنما هناك عقدا بينهم وبين المدرسة لمصلحة أطفالهم ، فإذا أهملت المدرسة فقد تسئل أمام القضاء ، إذ يطالب أولياء الأمور بما لهم من حقوق حيال المدرسة التى فشلت فى تعليم وتأمين أبنائهم .

وتوضح الفروق بين المدرستين اليابانية والأمريكية فيما تفعل كل منهما عندما تعد لرحلة دراسية ، فتظهر النظرة المتباينة فى تحديد المسئولية بين البيت والمدرسة ، ففى المدرسة الأمريكية يشرح المدرس الفوائد الأكاديمية التى سيجنيها التلاميذ من الرحلة ، كما يطلب منهم إقرارات من الوالدين تعفى المدرسة من المسئولية القانونية فى حالة حدوث أية مشكلات . ولكن المدرس الأمريكى نادرا ما يتعرض فى شرحه لآداب السلوك الاجتماعى المتوقع ، أو إلى التعاون بين أفراد الرحلة ، حيث إنه يعتبر كل ذلك من مسئوليات الأسرة .

أما المدارس اليابانية .. فإنها لاتهتم فقط بالجانب الأكاديمى الدراسى والسلامة البدنية ، ولكنها تهتم أيضا بالسلوك الاجتماعى والتعاون ، ولا تسمح بالاستثناءات والاعتبارات الخاصة فجميع أطفال الرحلة سواء ، ذلك لأن السلامة البدنية هى مسئولية

الجميع : الطفل وزملاء الرحلة ، والمدرس ، والشخص المسئول عن مكان الزيارة ، وناظر المدرسة ، وإلى حد ما أولياء الأمور ، ففى اعتقاد اليابانيين أن المدرسة التى تسمح بالاستثناءات فى الرحلة ، هى مدرسة تعتبر مقصرة اجتماعيا - وأخلاقيا .

وهذا يعنى أن المسئولين عن الرحلة يناقشون مع التلاميذ احتياطات الأمن والسلامة والسلوك المتوقع من كل التلاميذ المشتركين فيها . فكل تلميذ مسئول عن سمعة المدرسة أمام زملائه ، وأولياء الأمور ، والرأى العام .. سواء فى المكان المزار الذى تتم فيه الرحلة ، أم المجتمع بصفة عامة .

وبالاختصار.. فإن احتمال وقوع مشاكل أمر نادر جدا للاحتياطات والتوجيهات التى سبقت القيام بالرحلة ، والتى اشترك فيها عدد كبير من المسئولين الذين ناقشوا التلاميذ فى كل ما يمكن توقعه .

لهذا... فإذا وقع حادث لتلميذ فى محطة القطار الذى سيستقله التلاميذ فى الرحلة ، فإن الاعتذارات والأسف تنتظر من كل شخص مسئول : يعتذر التلميذ الذى وقع له الحادث ، والمدرس ، والناظر (الذى لم يكن مشتركا فى الرحلة ، ولكنه مسئول عن المدرسة) ، يعتذر كل للآخر ، كما يعتذر كل لولى أمر التلميذ ، ثم يعتذر ولى الأمر للمدرسة ، ويتأسف لناظرها عن سلوك ابنه الذى أدى إلى وقوع هذا الحادث ، كما يعتذر ناظر محطة السكة الحديد بدوره لما قد يكون هناك من نقص فى المحطة . ولا تنتهى التبعات الاجتماعية للحادث الذى وقع للتلميذ فى محطة السكة الحديد عند هذا الحد ، حيث يظل الشعور بـ meiwaku o kaketa - أى (التسبب فى إزعاج آخرين) - طاغيا على العلاقات بين الأفراد إلى حين ، وغالبا ما يكون هناك تبادل الزهور والهدايا لتعود الأمور كما كانت .

أن تصاعد الإحساس بالمسئولية الجماعية معناه أن كل فرد يبذل قصارى جهد الوقاية والسلوك القويم ليتعلل احتمالات وقوع خطأ ما . فإذا وقع الخطأ .. فإن كل فرد يعتبر نفسه مسئولا عنه ، بدرجة يراها الغربيون أمرا مبالغا جدا فيه . ولكن

بالنسبة للياباني ، فإن هذا الشعور يرفع من مكانته الاجتماعية ، ويعوض ما قد اصاب هذه المكانة من ضرر . (ولعلنا نذكر ما أوردته الصحف المصرية عن سقوط طائرة يابانية منذ فترة ليست بعيدة ، وهلاك كل ركابها مع طاقم الطائرة ... استقال رئيس مجلس إدارة شركة الطيران اليابانية التى تتبعها تلك الطائرة المنكوبة ، هذه هى المسئولية أمام المجتمع). وثمة حقيقة أخرى فى هذا الصدد ، فإن إلقاء اللوم على فرد هو نفسه يشعر بالذنب أمر صعب ، ذلك لأنه قد أوقع على نفسه عقوبة يتحملها متألما معذبا . فإذا لم يكن من أحس بالذنب هو المسئول مباشرة عن وقوع الخطأ ، فإن سلوكه هذا يبعث إحساسا بالذنب أكثر عند المتسبب مباشرة فى الخطأ .. ونرى هذا النمط من السلوك موجودا فى الأسرة اليابانية ، حيث يستخدمه الوالدان لتثبيط عدم الإحساس بالمسئولية عند أطفالهم، كما يستخدم أيضا عند الرؤساء فى العمل ليشجعوا التعاون والولاء عند مرؤوسيهم .

أما فى المجتمعات الغربية .. فإن توزيع المسئولية وإلقاء اللوم ، أو منح الثواب على عدد كبير من الأفراد يؤدى إلى قلة إحساس الفرد بالمساءلة ، وهذا يؤدى إلى تشجيع السلوك الخطأ . وفى الحقيقة .. فإن توزيع المسئولية فى المجتمع الغربى غالبا مايقلل من دافعية الفرد للسلوك المنضبط. وهذا عكس ماهو موجود فى اليابان، حيث يؤثر الفشل على مجموعة من الأفراد ، ويعطى إحساسا بالامتنان قبل الأسرة والزملاء والرؤساء . ولذلك .. فإن السلوك المسئول يلقى كل التشجيع . وعلى العموم .. فإن التلاحم والتداخل وتعزيز المسئولية المتبادلة الكائنة فى الأسرة ، وفى المدرسة ، وفى العمل ، من أجل تنمية الفرد ، كلها عوامل مهمة وراء نجاح العملية التربوية اليابانية.

ونحن نلفت نظر القارىء إلى هذه المنظومة المتلاحمة عن العلاقات والمسئوليات، والتى تستمر بداية من الأسرة مرورا بالمدرسة ، ووصولا إلى العمل فى المصنع ، أو الشركة التى يعمل بها الفرد اليابانى ... أى فرد . وهكذا تتأثر التربية اليابانية وتؤثر فى كل هذه المؤسسات والأوساط التعليمية ، سواء فى البيت أم المدرسة الابتدائية، وما قبلها وما بعدها والأندية ، وأماكن النشاط المختلفة .

(١-٤-٣) : النتائج

أصبح من المألوف اليوم أن نستخدم مصطلحات اقتصادية أحيانا عندما نتحدث عن أمور تربوية . وإذا أردنا أن نحسب تكاليف التعليم اليابانى والعائد منه ، فإننا نتعامل مع إحصاءات عن درجات التلاميذ فى الامتحانات ، ونسبة المنتحرين منهم . ومن الواضح أن هذا ليس كافيا ، إذ من الضرورى أن نعرف المضمون والمحتوى الذى اشتقت منه هذه الأرقام والمعلومات .

وتعج وسائل الإعلام العالمية بالكم الوفير عن التفوق الواضح للتلميذ اليابانى فى درجات الامتحان التى يحصل عليها ، مقارنة بدرجات نفس الامتحانات فى ثقافات أخرى ، خاصة فى الدولة الغربية . كما تظهر الدراسات المقارنة تفوق نظام التعليم اليابانى فى نسبة الملتحقين بالتعليم النظامى ، والفترة الزمنية التى يقضونها به ، ومكانة التربية فى الحياة . وتظهر الدراسات أيضا مدى حب الأطفال وإقبالهم على التعلم بدرجة تفوق غيرهم من الأطفال فى مجتمعات أخرى .

وتقول المؤلفة الأمريكية إن المناهج والمقررات التى يدرسها الطالب اليابانى ، ليحصل على شهادة اتمام الدراسة الثانوية تعادل - فى مستواها العلمى - ما يحصل عليه الطالب الأمريكى الذى يتخرج فى الجامعة . ويظهر هذا على وجه الخصوص فى مقررات العلوم الطبيعية والرياضيات . وتبين الدراسات المقارنة أيضا أن أدنى الدرجات التى يحصل عليها تلاميذ الصف الخامس الابتدائى فى اليابان ، أعلى من أعلى الدرجات التى يحصل عليها التلاميذ الأمريكيون فى نفس الصف فى مدارس أمريكية من نفس مستوى المدارس اليابانية [٤] .

ومن الأمور المهمة أيضا فى هذه الدراسات المقارنة أن الاختلافات فى الأداء المدرسى على المستوى الوطنى فى اليابان قليلة ، إذا قورنت بالموقف فى مجتمعات

أخرى[٥] . وتثير هذه البيانات المقارنة عجب ، ودهشة اليابانيين ، خاصة ما يحدث من ضعف المستوى والأداء لتلاميذ فى دول متقدمة . وبمعنى آخر .. فإن اليابانيين أصبحوا يتوقعون دائما مستوى تحصيل عال لأبنائهم .

ويظهر أثر هذا المستوى العالى فيما يحدث للتلاميذ بعد انتهاء تعليمهم النظامى ، حيث تتاح فرص التعليم المستمر اللانظامى فى كل صنوف المعرفة ، لإثراء وتجويد حياة اليابانيين من جميع القطاعات . وهناك اهتمام خاص بالثقافة العامة ، فعلى سبيل المثال .. تتاح فرص للعمال للكتابة فى الجرائد اليومية ، كماأن وسائل الإعلام لاتتردد فى استخدام مصطلحات فنية عالية (ومن السهل على العمال فهمها) ، كما أنه من المسلم به أن كل يابانى يستطيع أن يقرأ النوتة الموسيقية .

فما جدوى التحصيل الدراسى ؟ أى ما نتاج العملية التربوية أى مخرجاتها والعائد منها ؟

لكى نقيم العملية التربوية من حيث التكاليف والمردود .. ينبغى أن نضع فى اعتبارنا وجهتى النظر اليابانية والغربية . وفى هذا الصدد يهتم المسئولون بقدر المعاناة الذى يمر به الطالب للالتحاق بالمدرسة الثانوية وبالجامعة ، «جحيم الامتحان» ، تلك الأسابيع والشهور من المجهود المضنى للاستعداد للامتحان . كل هذا يشكل ضغوطا هائلة على الطلبة ، وإن تفاوتت درجات المعاناة والتوتر من طالب لآخر ، إلا أنه يمكن القول إن جحيم الامتحان المستعر يؤثر على حياة معظم الأفراد .

أولا : يقل وقت اللهو واللعب عندما يقترب التلميذ من نهاية المرحلة الإعدادية ، حتى بالنسبة لهؤلاء الذين لايحضرون فصولا بعد انتهاء اليوم المدرسى ، أو لايحضرون دروس التقوية ، أو الذين يستذكرون بأنفسهم ، إذ لايوجد من زملائه من يلعب معه . وعامة .. فكل تلميذ تقريبا يشغل فى نشاط أعدته المدرسة ، وتكون تلك الأنشطة - عادة - فردية لانشغال التلاميذ فى المذاكرة .

ثانيا : عندما يقترب وقت الامتحان ، أو يقترب الوقت الذى يحدد فيه التلميذ مساره القادم .. فإن المسألة تأخذ طابعا فرديا ، ويشترك فى إصدار قرار الاختيار المدرسون وأفراد العائلة . ويمر التلميذ هنا بخبرة خاصة شخصية متفردة ، معتمدا على قدراته وإمكاناته الخاصة ، ولا يجدى فى ذلك تكاتف ، أو تعاطف المحيطين به ، فهى بكل المقاييس خبرة جديدة وشخصية .

ويرى الغربيون أن الشباب اليابانى يمرون بخبرة فيها حياة أو موت ، ويظهر هذا فى أعداد المنتحرين سنويا ، مما يثير قلق المسئولين ، وفى انتشار المخاوف والأعراض المرضية النفسية . كما يثير القلق ما تبثه أجهزة الإعلام عن مظاهر العنف فى البيت وفى المدرسة ، وعن العصابات المنظمة من الشباب ، وسباقات الدراجات البخارية العنيفة ، وحفلات رقصات وموسيقى الروك الصاخبة بعد ظهر أيام الآحاد فى شوارع طوكيو ، كل هذه الأمور شواهد على أن ازدياد المنافسة على النجاح - فى الامتحان للالتحاق بدراسة أعلى ، وما يتبع ذلك من ضغوط نفسية على الشباب - قد حول بعضهم إلى جيل يغلى فى توتر ، مما قد يسلبهم قيما خلقية .

وفى نفس الوقت .. ينشغل المسئولون اليابانيون بدراسة تلك الضغوط ، وأثرها على النسيج الاجتماعى ، فى حين لايراها الأمريكيون فى بلدهم مصدرا للتخوف ، أو التهديد .. فلا أعداد المنتحرين ، ولا مظاهر العنف تثير قلقهم أو تخوفهم بالقدر الى تحدثه فى اليابان . وقد يعتبر من مظاهر العنف فى نظر اليابانيين أن يصبغ طالب يابانى شعره ، أو أن تطيل طالبة (الجونلة) فهو عنف لأنه غير مألوف ، لذلك فمن المؤكد أن هناك معايير يحكم بها على العنف ، تختلف فى المجتمع اليابانى عنه فى المجتمع الأمريكى . وفى إحصاء طريف .. وجد أن عدد مرات تهجم وإهانة التلاميذ الأمريكيين لمدرسيهم فى الفصل الدراسى الأول فى العام ١٩٧٤/ ١٩٧٥ ، فى مدينة نيويورك وحدها كان يعادل ثلاث أضعاف عدد مرات تهجم ، وإهانات التلاميذ

اليابانيين لمدرسيهم فى كل المدارس اليابانية طوال العام الدراسى ١٩٧٥/١٩٧٦ [٦] .
ولعل هذه الحساسية المفرطة عند وسائل الأعلام ، والمسئولين اليابانيين هى التى كانت بالمرصاد للتربية اليابانية ، فأوصلتها إلى هذا الحد من النجاح .

وعليك أيها القارىء أن تتذكر ما كتبناه سابقا عن هذا التخوف اليابانى ، وعن الندرة فى الموارد التى تضمها مساحة محدودة من الجزر التى قد تتعرض لكوارث من الطبيعة ، وأن عليهم أن يضخموا ويحسنوا استغلال ما لديهم من موارد ، وقدرات بشرية إلى أقصى حد ممكن ، ولأن هذا لن يتأتى إلا عن طريق التربية .. فهناك اهتمام بالغ بكل ما يتعلق بالأطفال ، وتركيز على توقع وتحسب أى مشكلات يمكن أن تظهر مستقبلا .

(١-٤-٤) : الوصول بالنجاح الشخصى إلى أقصاه

جدير بأن يقاس مفعول ، أو أثر أى نظام تربوى فى المجتمع ، بمدى ما يحققه على حياة الفرد الشخصية . وبشكل عام .. تحاول التربية اليابانية الوصول بقدرات وأداء الطفل إلى أقصى حد ممكن ، وذلك من خلال :

(أ) تعاون الأفراد .

(ب) ومن خلال تحديد الأولويات .

(جـ) ومن خلال عمليات وإجراءات تتخذ على مستويات متعددة . وتدور التساؤلات عن كيفية تقسيم الأطفال إلى مسارات دراسية مختلفة ، وعن كيفية اختيار كل لما يناسبه ، وعن كيفية تحقيق التماسك الاجتماعى جنبا إلى جنب ، مع تشجيع كل طفل على العمل المجد ، لينال نجاحا شخصيا . ويمكن الإجابة عن هذه التساؤلات عن طريق دراسة مدى مواءمة الوسائل للغايات والأهداف على مستوى الأسرة والمدرسة ، ومؤسسات اتخاذ القرارات .

ويتفق اليابانيون والمراقبون الخارجيون على أن التقدم اليابانى فى العصر الميجى ، والمعجزة الاقتصادية التى حدثت بعد الحرب العالمية الثانية ، يرتبطان ارتباطا وثيقا بالتركيز على التربية (*) ، فقد ارتفع مستوى مهارة الأفراد فى المجتمع، كما أتيحت لذوى المواهب الخاصة فرص تولى مواقع قيادية . وخلال أزمتين فى تاريخ اليابان .. ظهر أن هناك ارتباطا وثيقا بين ما هو خير للنمو الشخصى للأفراد ، وبين ماهو خير بالنسبة للوطن .

وما زال إلى اليوم أسلوب اختيار الأفراد للمناصب المهمة من أقوى أسباب استقرار اليابان ، فإلى جانب أن لهذه الوظائف القيادية المهمة رونقها ومركزها الاجتماعى المرموق ، إلا أنها تتطلب مهارات وإمكانات ، وبذل الجهد الكبير . ولأن اليابانيين يرون فى التفوق المدرسى مؤشرا للنجاح فى هذه الوظائف العالية .. لذلك فللنظام المدرسى دوره فى هذا الاختيار ، وبالتالى فإن أولياء الأمور يحرصون على أن تقدم المدرسة كل الإمكانات والفرص لأبنائهم ، ليمهدوا لهم الطريق إلى تلك المناصب القيادية . وكما ذكرنا سابقا .. فإن فرص تغيير المسار أمام الدارسين قليلة ، لذلك لايؤمن اليابانيون بالفكرة الأمريكية القائلة بإمكانية تغيير مسار الفرد فى العمل، وبوجود فرصة ثانية يطرقها الفرد ، ليعيد تكوين نفسه فى أى وقت ، وأن الفرد يمكنه أن يصنع نفسه بنفسه ليتقدم أو ليترقى . وتتضح أهمية الامتحانات وجحيمها ، وشدة هذا الجحيم لسببين هما : أولهما الحاجة إلى قصر التنافس ليحدث مرة واحدة فى حياة الطالب ، وثانيهما ضرورة أن يحدد الطالب مستقبل حياته ، وما ينبغى أن تكون عليه أهداف هذه الحياة .

(*) انظر الفصل السابق .

ومع ذلك .. فإننا نجد أن إتاحة الفرصة لاختيار الموهوبين من الطلاب ، مع الاحتفاظ بجو من الانسجام لايمكن أن يتما داخل الفصل المدرسى الواحد . ولكن الحاجة إلى تحقيق هذين الهدفين ، أى اختيار الموهوبين وتحقيق الجو المنسجم فى الفصل ، قد أنتج انفصاما فى النظام التعليمى . ولكن عناصر هذا الانفصام والانشقاق تكمل بعضها الآخر ، وليس بينها تصارع ، فالقاعدة هى أن حجرة الدراسة ليست مكانا يسمح بالتمييز الفردى ، ولا بالمنافسة الفردية المبالغ فيها . ومع ذلك .. فإن حاجات كل فرد من المتعلمين تجاب ، وبناء عليه ترسم وتوضع الأهداف ، فالتناسق والتوافق بين أفراد الفصل الواحد يأخذ الأهمية القصوى ، ويعمل المدرس جاهدا لمساعدة التلاميذ بطيىء التعلم ، دون أن يلجأ إلى تقسيم تلاميذ الفصل إلى مجموعات حسب أعمارهم الزمنية وقدراتهم الفردية .

ومن الملاحظ أن المدرسين وإدارة المدرسة يرفضون أن يكون لهم دور فى هذا الجحيم الامتحانى وهستيرياته ، ويؤيدهم فى ذلك اتحاد المعلمين . ويشكل هذا الاتحاد نقابة ضخمة فى أعداد أفرادها وسلطاتها ، وهى ترفض بإصرار أن تحول المهمة الإنسانية للمعلم إلى جعله مجرد مدرب للتلاميذ على الحفظ والاستظهاروالإجابة عن أسئلة الامتحانات ، كما ترى أنه لايجب أبدا أن يكون الاستعداد للامتحان هو جوهر عملية التعليم .

(١-٤-٥) : الجوكو *The Juku*

إذن ... أين تتم مراعاة المتفوقين ، وذوى القدرات المتميزة ؟

يتم هذا فى الجوكو ، أو فى فصول خاصة بعد انتهاء اليوم المدرسى . ويعتبر التلاميذ اليابانيون أن أى نشاط لاصفى هو جزء من العملية التربوية التى تقدم لهم[٧]. من هذه الأنشطة التى تتم بعد انتهاء الدراسة اللاصفية نوعان أساسيان، هما:

(أ) إثراء الفرد فوق ما هو مقرر عليه فى المواد الدراسية (okeikogoto).

(ب) تقوية التلميذ فى المواد المقررة عليه (Juku)

وغالبا ... ما تبدأ الأوكيكوجوتو فى مرحلة ما قبل المدرسة ، وتستمر مع الفرد طوال حياته . وتختلف نوعية ما يتعلمه الفرد حسب رغباته واهتمامه ، وما يتمشى مع سنه ، فيتعلم أطفال الروضة السباحة ، والعزف على البيانو ، أو اللغة الإنجليزية . وتتعلم الشابات أشغال الإبرة ، أو الطهى ، أو لعب التنس . كما ينخرط المحالون على المعاش فى فصول يتعلمون : فيها لعب الجولف ، والغناء ، أو لقاءات الشاى ... إلخ ، كما تغرى هذه الدراسات الحرة كثيرين للالتحاق بها ، لشغل وقت فراغهم وإثرائه بعد أن تخف عنهم ضغوط مسئوليات الحياة مثل : تربية الأطفال ، أو الدراسة ... إلخ .

أما الجوكو .. وهو النوع الثانى من الأنشطة اللاصفية ، فهو موجود بصفة دائمة أمام تلاميذ وطلاب التعليم قبل الجامعى . وهنا نجد أن معظم التلاميذ يدرسون للتقوية فى مواد الدراسة المهمة ، أو التى يحتاجون إلى تقوية فيها . ويقدر المختصون أن ٨٦٪ من التلاميذ سكان المدن فى الصف التاسع (أى نهاية المرحلة الإعدادية) يقرون أنهم حضروا بعض هذه الدروس خلال سنى دراستهم . وإذا كانت دروس التقوية هذه موجهة أساسا للمواد الدراسية ، إلا أنها تضم أنشطة أخرى تهم المتعلمين ، لذا فإن أهداف الجوكو وغاياته متنوعة ومتسعة .

وقد يضم الجوكو فصلا من اثنين ، أو ثلاثة من المتعلمين يلتقون مع معلمهم فى بيته ، كما يمكن أن يضم الجوكو فصولا كبيرة ، تضم أعدادا غفيرة من المتعلمين . وبذلك يعتبر الجوكو مدرسة بها فصول تدرس فيها مواد مختلفة ، وهى موجودة فى أنحاء المجتمع اليابانى ومدنه . وقد تكون الدراسة ذات صيغة علاجية لضعف فى مواد دراسية ، أو قد تكون للإسراع فى التحصيل الدراسى . ومن حيث توقيت الدروس ..

فقد تصاحب ما يدرسه التلميذ فى المدرسة ، أو قد تتقدم عنها بما يعادل شهرا ، أو شهرين . وتركز بعض دروس الجوكو على هدف الحصول على درجات أعلى فى بعض اختبارات القبول فى الجامعات ، وعلى ذلك يختلف هدف المقرر فى الجوكو من مجرد رفع درجة الطالب فى مادة كالرياضيات مثلا ، إلى إعداده لاجتياز اختبارات القبول فى بعض الجامعات ذات المستوى المرموق .

ويتطور الجوكو فى المدن الكبيرة ليصبح ذا صبغة تجارية وتنافسية ، إذ يعد الطلبة للنجاح فى امتحانات القبول فى الجماعات . أما مدارس الجوكو التى تستقبل تلاميذ المدارس الإبتدائية والإعدادية .. فإنها تعمل أساسا على رفع مستوى تحصيل وأداء الملتحقين بها ، وينسحب هذا على الجوكو فى ضواحى المدن الكبيرة وفى المناطق الريفية ، حيث يتراوح عدد تلاميذ الفصل الواحد بين سبعة وخمسة عشرة تلميذا . وهناك نوع من مدارس الجوكو ، يهدف إلى تقديم دراسة نظامية لمن فشلوا فى الالتحاق بالجامعات ، ويودون دخول امتحانات القبول مرة أخرى .

ويعتبر الجوكو - بهذا المعنى - وثيق الصلة بالتعليم النظامى ، ولكنه لايعطى شهادات ولا مؤهلات ، وإنما هو عامل مساعد للتعليم النظامى الرسمى . ويرجع ازدهار الجوكو - بوصفه الحالى - إلى ضغوط مختلفة ، وكرد فعل طبيعى لها، إذ لابد أن تكون هناك مساواة فى التعليم النظامى ، مع وجود اعتراف بأن للأسر المختلفة أهدافا معينة ، مع الإبقاء على سياسة التعليم النظامى الكائن ، فالجوكو إذن: يلبى أهداف الأسر ، وضرورة المحافظة على المساواة فى التعليم النظامى القائم . وتتضح الصعوبة فى التوفيق بصورة أكبر بين تنفيذ المناهج الموضوعة فى التعليم العام، وبين الإعداد اللازم للنجاح فى امتحانات القبول بالجامعات . كما يتضح التناقض الوجدانى بين أيدلوجيات المساواة فى التعليم العام ، وبين شروط الالتحاق فى الجامعات على مختلف مستوياتها .

(١-٤-٦) : القدرة الفردية والتوافق فى المجموعة

هناك جدل بين وزارة التربية والتعليم ، وبين اتحاد المعلمين ، فالأخير ذو تأثير كبير على الفصول الدراسية وما يجرى فيها ، وعلى المناهج الدراسية بصفة خاصة ، ويرفض بشدة أن تتحول المساواة التى ينشدها فى المدارس إلى نظام يمجد التفوق والتميز . ولذلك .. تظل المدارس متميزة بعناصر التوافق والتناغم ، وليس بسيادة روح التنافس ، وذلك بسبب نفوذ الاتحاد من جهة ، وبوجود نظام الجوكو من جهة أخرى ، فالجوكو يبقى ساحة التنافس بعيدا عن المدرسة النظامية . والتنافس لازم فى الأعمال المهنية والحرفية .

ولكن التغاضى عن القدرات الفردية أمر غير ممكن ، وفى نفس الوقت لابد من وجود التوافق ، والانسجام فى المجتمع . لذلك .. فإن المواقف الاجتماعية قد نظمت بعناية لتعلل - ما أمكن - الفروق بين تلاميذ العمر الواحد ، أو بين المتفوقين وذوى القدرات المتميزة أمام من يكبرونهم سنا . وعلى عكس ما كان حادثا أيام توكوجاوا .. فإن المدارس الحديثة فى اليابان تبذل جهدا مضنيا للحد من التميزات المثيرة للبغضاء بين التلاميذ ، وأصبحت التربية المعاصرة هى الوسيلة الرسمية المعمول بها ، والتى فى متناول جميع الأسر لكى تحسن أوضاعها الاجتماعية .

(١-٤-٧) : ولكن هل هم مبتكرون ؟

إن أى ملاحظ من خارج اليابان لما يجرى فى المدارس النظامية ، أو فى الجوكو سوف يحكم بأن التربية اليابانية لايمكن أن تؤدى إلى ازدهار الابتكار . وهذا الحكم نتاج افتراضات أجنبية ، عن مصادر ومعنى الابتكار ، فالابتكار فى مفهومه ومعناه عند الغربيين يؤثر عند تقييمهم التربية اليابانية .

فما الابتكار ولماذا نعطيه هذه الأهمية القصوى ؟ [٨]

الابتكار فى نظر جمهرة الغربيين ، وعلماء النفس الأكاديميين هو صفة فردية مرغوبة ، فعلم النفس يؤكد أن الأطفال يمتلكون القدرة على الابتكار ، وأن هذه القدرة قد تتضاءل مع زيادة أعمارهم ، إذ إن فرض معايير الكبار فى وقت مبكر على الأطفال - فى نظم تربوية جامدة - يتسبب فى فقدان الطفل لرؤيته التلقائية للحياة . وفى نفس الوقت يصف النفسانيون الابتكار بأنه استجابة لا تتكرر كثيرا (إحصائيا) ، أو أن الابتكار إنجاز غير عادى ، والذى - يعنى بحد هذا التعريف - أن الطفل المتوسط، أو الراشد المتوسط ليس مبتكرا .

وأكثر من ذلك .. فمع أن الغربيين يصممون مناهج للابتكار ، فإننا نؤمن بأنه لايمكن دعم القدرة على الاختراعات المبتكرة ، بل نؤمن بأنه لايمكن دعم القدرة على الاختراعات المبتكرة من خلال تنظيمات تعليمية جامدة ، وقد جاء هذا الإيمان من آراء الفلسفة الرومانسية التى ازدهرت خلال القرن التاسع عشر ، والفلسفة التعبيرية التى ازدهرت فى القرن العشرين ، حيث تنادى الفلسفة التعبيرية بضرورة أن يترك الطفل على طبيعته دون أى قيود ، وعندئذ سيوجه بقوة بدائية (فطرية) للتعبير الذاتى . وقد أطلق البعض على هذا المبدأ مصطلح «immaculate perception» .

وفى هذا الإطار ... يتعلم بعض الأطفال أن التلقائية أهم من تكوين المهارة . وتقول المؤلفة : إنها كانت تشاهد درسا فى التربية الرياضية ، حيث أعطى المعلم الأطفال مجموعة كرات سلة وقال لهم : «تعرفوا على الكرة» .. «افهموا طبيعتها» ... وقد تسبب هذا المدخل فى شعور الأطفال بعدم الارتياح ، فقد كانوا يودون تعلم «تمرير الكرة» ، وتعلم «التصويب على السلة» . وتضيف إلى ذلك أنها شاهدت رسما كريكاتوريا في جريدة نيويورك ، بعنوان التربية المعتمدة على الروح الحرة (الحرية فى التربية) ، تضمن الرسم طفلا صغيرا يبدو عليه الملل يقول لمدرسته : «هل سنقوم اليوم أيضا بعمل ما يود كل منا أن يعمله؟» . أما الرومانسية فهى تؤيد القول بأن الأعمال الابتكارية إنما هى نتيجة إلهام من وحى من السماء يزور المبتكر المختار.

وهكذا .. يتضح ، كما تقول المؤلفة ، إن الأمريكيين يخلطون بين التعبير الذاتى والابتكار ، وهم يضعون القمة الأكبر للتلقائية والعشوائية ، وليست لبذل الجهد وركوب الصعب فى سبيل الوصول إلى العمل الابتكارى . وهنا قد يلاحظ نوع من التناقض ، فبينما نعتقد - من جهة - أن العمل الجاد ، الصعب ، الذى يتم خارج إطار التعليم الرسمى يؤدى أحيانا إلى النجاح فى الابتكار ، فإننا - من جهة أخرى - وبإصرار نؤمن أن المدارس تستطيع ، بل يجب عليها أن تعمل على تنمية قدرات التلاميذ الابتكارية .

ولكن ، لماذا يؤمن الأمريكيون بالأهمية القصوى للابتكار ؟ يرجع ذلك جزئيا إلى اهتمام الأمريكيين الكبير بالفروق الفردية ، وما يصحب ذلك من إيمان بأن الإنجازات المتفردة تفضل تلك التى تشبه أو تماثل إنجازات الآخرين . كذلك .. فنحن نشعر بأن المجتمع يتقدم ، بناء على التحولات الجذرية والاختراعات والاكتشافات لأفراد مثل هنرى فورد والبرت أينشتين .

لماذا إذن يهتم الأمريكيون كل هذا الاهتمام بوجود الابتكار ، أو عدم وجوده لدى اليابانيين ؟

لعل بعض هذا الاهتمام ينبع من النزعة الأمريكية القديمة عن تفوقهم وحاجتهم لأن يجدوا فى النجاح اليابانى بعض العيوب ، فنحن - أى الأمريكيون كما تقول المؤلفة - نتحلى ببعض القدرات غير الملموسة ولكنها حيوية وأساسية ، وهذه القدرات تفتقدها العقلية اليابانية ، والمجتمع اليابانى ، والتربية اليابانية ... هذا التفوق يسمح لنا بالاحتفاظ ، أو باستعادة اليد العليا .

ويصر الأمريكيون على أن اليابانيين قادرون فقط على التقليد ، لأن تركيبة المجتمع اليابانى وقيَمه لا توفر الأرض الخصبة التى تسمح بنمو وازدهار الابتكار ، فالثقافة اليابانية لاتهتم الاهتمام الكافى بالفرد ، وإنما تركز على الإنجاز الجماعى ، كما تشجع الرؤى المتشابهة ، لا الاختلافات بين الأفراد سواء فى الجوانب المعرفية ، أم

الاجتماعية . وبناء عليه - هكذا يقول الأمريكيون - لا يتوقع المعلم اليابانى من الطفل ولا يشجعه على تكوين رأى جديد ، أو إنتاج أسلوب مستحدث ، أو حتى على إسهام فريد فى الفصل ، ولكن على العكس يشجع المعلم الحفظ والاستظهار . بل وأكثر من ذلك ، فإنه لولا النقد الأمريكى مؤخرا ، والذى لفت انتباه اليابانيين وأيقظ وعيهم ، ما اهتموا بشكل واضح ، وموجه بالابتكار فى العملية التعليمية .

إن الأشكال التقليدية للتعلم فى مجال الفنون والحرف تركز على ما يمكن أن نسميه نمط الابتكار القديم ، فقد يقضى الصبى فى الصنعة سنوات طويلة يقوم فيها بالأعمال المساعدة البسيطة ، مثل : كنس الأرض ، أو غسل الخضروات ، أو إعداد أدوات «الأسطى» ، مثل : فراجين الرسم ، أو يصاحب العازف بالتصفيق الإيقاعى مع اللحن .. وغيرها من الأعمال الأولية ، وذلك قبل أن يسمح له بتشكيل الصلصال، أو إعداد وجبة، أو الرسم ، أو الرقص . وحتى عندما يتقنون هذه الأداءات .. فإن الهدف يظل التقليد الدقيق للمعلم . فالراقص المتمرس قد يبدأ فى تجديد حركة بسيطة فى الرأس ، أو فى اتجاه اليد ، ولا يلاحظ تلك التجديدات إلا الراقص نفسه ، ومعلمه ، والمشاهد الواعى المتخصص . إن هذه التجديدات ، مثل : التعديلات البسيطة فى وضع الطلاء على آنية فخارية، أو استخدام زهرة جديدة فى تنسيق زهور ، هى - فى الواقع - أعمال ابتكارية ، يقدرها المشاهد المتذوق لهذا الفن ، وتثير إعجابه ، مثلها مثل أى عمل ابتكارى يُعترف به فى أى مكان فى العالم .

ومع ذلك .. فالمدرسة مكان لدعم نوع آخر من الابتكار ، والمدرسة اليابانية مثلها مثل المدارس الأمريكية تخضع لروتين ونظام عمل محدد . ولكن نظرا للتركيز الزائد فى المدرسة اليابانية على المشاركة الايجابية من التلاميذ ، وحماسهم فى عملية التعلم .. فإن ما يسميه الأمريكيون ابتكارا يظهر بوضوح فى بعض الفصول . ومع ذلك ، نجد أن التنظيم الروتينى فى المدرسة اليابانية ينتج درجات عالية من القدرة على التفكير الناقد، وحل المشكلات بأسلوب تحليلى ابتكارى ، بالإضافة إلى وجهات النظر التى تدل على تفكير تباعدى ، وقدرة على التعبير بشكل يثير الدهشة .

وفى تدريس الفنون بشكل خاص .. لا يستطيع الأمريكيون ، اتهام المدارس اليابانية بإهمال تنمية وتدعيم الابتكار ، فالفن فى المدرسة اليابانية ليس شيئا هامشيا ولكنه أساس . وتعبر عن ذلك ديانا رافيتش Diane Ravitech بقولها : إن تنمية «الحس الجمالى» بالنسبة لليابانيين يعتبر على نفس القدر من الأهمية مثل «تعلم الحقائق عن الطبيعة» [٩] . ولذلك نجد جميع الأطفال اليابانيين يتعلمون العزف على آلتين موسيقيتين، ويقرأون النوتة الموسيقية ، كأحد متطلبات منهج المرحلة الإبتدائية. وأكثر من ذلك .. نجد كل طفل يشارك فى أعمال درامية ، كذلك يتلقى دروسا فى الرسم والتلوين . والاعتقاد فى اليابان هو أنه قبل أن يصبح الطفل مبتكرا حقيقيا ، أو حتى قبل أن يصبح قادرا على التعبير عن نفسه ، فلا بد أن يتعلم إمكانات وحدود المجال الذى يعمل فيه . باختصار .. لابد أن يتعلم الفرد كيف يستعمل - وباتقان- ماهو موجود أولا ، قبل أن يبتكر ويجدد .

ومن منطلق النظرة الأمريكية للعملية الإبداعية وأنها بالضرورة عملية فردية ، وأنه لكى يبدع الفرد .. فلابد أن يعمل فى عزلة عن الآخرين ، وهذه نظرة خاطئة ، ولكن بناء على تلك النظرة ، فعندما يشاهد الأمريكى فصول تعلم الفنون فى المدرسة اليابانية ، وكيف أنها تعتمد على العمل الجماعى .. فإنهم يحكمون باستحالة نمو قدرات التلاميذ الإبداعية . وكما هو واضح... فإن هذا الحكم ينبع من المفهوم الأمريكى لعملية الإبداع والابتكار .

يوجه النقد أيضا إلى التربية اليابانية فيما يراه الآخرون على أنه كتب للمواهب. والحق يقال إنه لا توجد فى المدرسة اليابانية محاولات ظاهرة لتتبع ودعم التلاميذ المتفوقين ، أو الموهوبين لما فيه مصلحتهم . ولكن مفهوم مصلحتهم هذا يختلف تماما فى اليابان عنه فى أمريكا ، فالطفل المتفوق والمتوافق اجتماعيا مع زملائه ومدرسته يكافىء مكافأة مناسبة ، ولكنه لايمنع تميزات تفوق حدود الآخرين ، فهو على عكس الحال فى أمريكا ، لايتوقع منه تسجيل أرقاما قياسية فى مرحلة مبكرة من عمره .

وباختصار.. لن يجدينا نفعا أن نقول إن اليابانيين نجحوا فى تدريب أطفالهم على النجاح فى الامتحانات على حساب حصولهم على تربية واسعة شاملة ، كما أنه ليس من المناسب أن نقول إنهم لايستطيعون تنمية ذاتية الأطفال ، أو تشجيع المواهب التى تحقق الإنجازات العلمية المتميزة ، فالقول الأول غير صحيح ، أما القول الثانى فكلنا نشهد أن اليابانيين فى ظل نظام التربية اليابانية يوجهون أنفسهم لإنتاج العلماء والتكنولوجيين الذين يثبتون - وبجميع المقاييس - أنهم مبتكرون ومبدعون ، وتنتهى المؤلفة الأمريكية بعرض رأيها قائلة إن الميزان يميل وبوضوح إلى جانب اليابان .

الفصل الخامس

هل هى جنة للمعلمين ؟

(١-٥-١) مقدمة

عنوان هذا الفصل مثير ، إذ أن المؤلفة تعقد مقارنة طريفة بين المعلمين الأمريكيين ، والمعلمين اليابانيين . وقد يجد القارىء العربى متعة عندما يقرأ هذه المقارنة ، ولكن عليه ألا ينسى أن ظروفا اجتماعية فى وطنه تختلف عن الحال فى أقصى الشرق وأقصى الغرب، بل عليه ألا يعقد المقارنة فى المرتبات مثلا بينه وبين غيره . ولكن الأمر المهم يتبلور فى كنه وجوهر العمل الذى يقوم به المدرس اليابانى ، ومعنى تربية الناشئين عنده ، ومدى إسهامه فى بناء مجتمعه، وإعداد المواطن اليابانى .

* * *

قد يحسد المعلم الأمريكي زميله المعلم الياباني الذي ينال احتراما كبيرا ، وينعم بالأمان في عمله ، كما ينال مرتبا طيبا . كما أن العاملين في الإدارة المدرسية بالولايات المتحدة الأمريكية قد يحسدون أقرانهم في اليابان ، إذ تعم الصداقة بينهم وبين المعلمين ، وتوجيهاتهم تحقق الأهداف المرجوة منها ، وتدخلهم في عمل المعلمين يقابل بصدر رحب . ولكن : ماذا وراء هذه الصورة الوردية للمعلمين ؟

يبدأ العمل في حجرة الدراسة في مدرسة يابانية عندما يدخل المدرس الفصل بوقوف التلاميذ ، وانحنائهم في احترام كبير له ، ثم يقولون في رجاء مهذب : « يامعلمنا نرجو أن تتفضل علينا وتعلمنا » ، هذا الرجاء يفوق مجرد الاحترام العادي ، فإن الكلمة اليابانية Sensei أي المعلم تعني أمورا أكثر وأعمق مما تعنيه كلمة Teacher بالإنجليزية . أما تحية التلاميذ الأمريكيين وهم يخاطبون معلمهم بادئين بتعبير « Hey, Teach » ، فليس لها نظير في اللغة اليابانية ، حيث لاترفع الكلفة بين التلاميذ ومعلمهم .

وتنال مهنة التعليم في مجتمعات شرق آسيا عامة احتراما وتقديرا ، مما جعل الكثيرين يقبلون عليها ، فهي مهنة تدوم طوال الحياة ولها مكانتها . ولهذا فإن بعض الناقدين اليابانيين لا يتقبلون بعض مظاهر التربية الحديثة السلبية ، ويرجعون ذلك باستمرار إلى دور المعلم وعلاقاته مع تلاميذه . وحتى مع هذا الاحترام للمعلم الياباني اليوم ، فإن هناك كثيرين يترحمون على الماضي قبل الحرب وخلال حكم ميجي ، حيث كان هذا الاحترام تقديسا . ومع ذلك ، فكثيرون من المعلمين في دول متقدمة ينظرون اليوم إلى المعلم الياباني وفي عيونهم حسد لما يقوم به من دور وعمل في مجتمعه .

ويظل للمعلم الياباني دوره وأهميته ، لأن التعلم في هذا المجتمع والحصول على شهادات دراسية تعتبر أكبر الأمور أهمية ، وتقديرا ، واستهدافا في الحياة اليابانية المعاصرة . ومع ذلك .. فإن دور المعلم قد أصابه تغير كبير منذ ما قبل الحرب العالمية

الثانية ، حيث كان المعلم يعتبر المصدر الرئيسى للفضيلة ، أما تحصيل المعارف فكان يأتى بعدها . وفى الوقت الراهن .. فإن المعلم ناقل للمعرفة ، فمن خلاله يتابع التلميذ عملية التعلم . كان المتبع أن الحصول على المعلومات له قيمة لأن مصدره معلم مبجل، أما الآن .. فالمعلم له قيمة لأنه ينقل معلومات محددة ، أى إن قيمة ما يتعلمه الفرد كانت تنبع من مكانة وقيمة المعلم ، وانعكس الوضع فأصبحت قيمة المعلم فيما يقدمه من معلومات .

كان المعلم فى الماضى ، كما سبق أن أوضحنا ، بدون أى إعداد متخصص . فغالبا ما كان شخصا قد أنهى خدمته فى مهنة أخرى . وكانت الفصول المدرسية تضم أطفالا من أعمار مختلفة ومن قدرات متباينة . وكان المعلمون يراعون ما بين التلاميذ من فروق ، فيعطون الواجبات والأعمال حسب قدرات كل تلميذ (كما كان الحال فى المدرسة ذات الفصل الواحد فى القرن التاسع عشر بالولايات المتحدة الأمريكية) . وكان الترديد وراء المعلم أمراً سائدا فى العملية التدريسية ، خاصة وأن الإمكانات لم تسمح بتوفير كتب كافية ، أو ألواح كتابة لكل التلاميذ . وكان الحفظ على ظهر القلب بعد عملية الترديد منبنيا على قدرة التلميذ على التركيز ، لذلك كان الأداء الشفاهى له الأهمية القصوى .

لهذا .. لم يكن الإلقاء الجماعى والاعتماد على الذاكرة -مما دعت إليه الضرورة- دليلا على سيادة النظام الصارم والتسلط القوى ، ولكن كان التناسق الناجم عن وحدة الأصوات ، ذا تقدير بالغ من جانب المعلم والتلاميذ أنفسهم . أما الكتب المدرسية .. فكانت كونفوشية الصبغة ، وأحيانا بوذية المذاق ، وكان تعلم الحساب أساسيا ، أما باقى المواد فلم تكن لها أهمية الحساب . ولم تستخدم الكتب المدرسية لتعليم القراءة فقط ، ولكن كان لها دور ظاهر ، أو خفى فى اكتساب الأخلاق الشخصية والاجتماعية، كما أن المعلم هو مصدر إشعاع للفضيلة .

وصار التعليم مقننا ، وذا طابع بيروقراطى رسمى خلال فترة ميجى ، عندما عممت المدارس بواسطة السلطات الوطنية. وفى البداية .. كانت هناك اختلافات بين المدرسين فكان منهم معلمو المعابد ، والمدارس الدينية ، وقساوسة سابقون ، بعض ربات البيوت ، ثم المدرسون الشبان ممن تخرجوا فى مدارس المعلمين. وتدريجيا.. ازداد عدد خريجى هذه المدارس . وكما هو حادث فى بعض بقاع العالم .. بدأت النساء يدخلن سلك التدريس فى المدارس الابتدائية ، أما التعليم الثانوى فقد ظلت الهيمنة فيه للمعلمين الذكور . وحتى اليوم تحتل المرأة ١٥٪ فقط من عدد أعضاء هيئة التدريس فى المدارس الثانوية فى اليابان ، بينما تصل هذه النسبة إلى ٥٠٪ فى أمريكا .

(١-٥-٢) : المعلم وعمله

يأتى الأفراد الذين يتخذون التدريس مهنة لهم من المستويات الوسطى غالبا[١]. وفى مجتمعات غير قليلة يكون موطنهم مدنا صغيرة ، أو مناطق ريفية . وتختلف نظرة المعلم إلى عمله تبعا للمهنة السائدة فى أسرته ، أو مكان نشأته ، أو الجيل الذى ينتمى إليه ، أو انتمائه السياسى .

ويرى رولين Rohlen [٢] . أن : المدرسين صغار السن ينظرون إلى التدريس على أنه فرصة لممارسة الاستقلالية ، والإبداع على خلاف نظرتهم للعمل فى وظائف مكتبية . كما يشير رولين مبرزا الدور الاستقلالى الذى يمارسه المدرس اليابانى ، ولكن يجب أن توصف الاستقلالية هنا بأنها نسبية إذا قورنت حالته بزمليه الأمريكى ، فالأخير يرى أن التدريس فى اليابان يقوم على العمل الجماعى ، ولكنه إذا قورن بغيره من المهن فى اليابان فنجد أنه يتيح قدرا معينا من الاستقلالية الذاتية ، حيث لايضطر المدرس اليابانى للاشتراك فى الواجبات، والالتزامات الاجتماعية بعد انتهاء العمل ، التى تحتمها بعض المؤسسات الأخرى فى المجتمع اليابانى .

ومما قد يثير الاهتمام والحسد أن المعلم اليابانى يتقاضى (نسبيا) مرتبا عاليا ، إذ يبدأ المعلم فى التعليم الابتدائى ، أو الإعدادى بمرتب ١٩٠٠٠ دولار سنويا . أما معلم التعليم الثانوى فيبدأ بـ ٢٠٠٠٠ دولار . أما العاملون فى المصالح العامة فتبدأ مرتباتهم فى المتوسط بـ ١٧٠٠٠ دولار . يبدأ مرتب المعلم اليابانى مثل بداية مرتب خريجى الجامعة فى أعمال غير سلك التدريس ، وكما هو الحال (فى الولايات المتحدة الأمريكية) .. فإن مرتب المدرس يزداد مع زيادة سنوات عمله . ولكن بعد عمل يصل إلى ١٥، سنة أو أكثر .. فإن مرتبات بعض أصحاب المهن الأخرى قد تفوق مرتب المعلم ، ولكن هذه الفروق أقل مما هو موجود فى الولايات المتحدة الأمريكية . وتقول المؤلفة الأمريكية : إن بداية مرتب المعلم الأمريكى تصل فى المتوسط إلى حوالى ١٧٦٠٠ دولار فى السنة ، وهو راتب أقل مما يتقاضاه خريجو الجامعة الذين يعملون فى مهن أخرى . ويصل بعد ١٥ سنة من الخدمة إلى ٢٥٠٠٠ دولار فقط ، وهو يعادل حوالى نصف ما يتقاضاه زملاؤه من خريجى الجامعة العاملين فى مهن أخرى .

وتعود المؤلفة إلى المعلم اليابانى فترى أنه بالرغم من حدوث تغييرات فى المجتمع اليابانى وأيدلوجياته التى قد تمس طفيفا نزعات التضحية وإنكار الذات ، إلا أن بعض القيم والتقاليد الماضية مازالت لها رسوخها . فيزور المعلم اليابانى تلاميذه فى بيوتهم مرة فى السنة على الأقل ، وهذا جزء من اعتقاد تربوى ، بأن المدرس يفهم تلميذه بشكل أفضل إذا عرف أسرته وحياته العائلية . كما أن التلاميذ يزورون معلميهم فى بيوتهم ، وكذلك من درسوا لهم من قبل ، خاصة فى المناسبات مثل أعياد رأس السنة .

تمتد هذه العلاقة الوطيدة بين المعلم وطلبته إلى الجامعة خارج حدود المعامل وقاعات المحاضرات . وكثيرون يصطحبون طلابهم فى العلم إلى إقامة قصيرة فى الريف ، أو على الشواطىء خلال الإجازات . ويحكى أحد أساتذة الجامعة عن أحد

الطلبة الستة الذين اصطحبهم معه فى إحدى العطلات ، وكيف أنه بكل الألفة والمحبة طرق بابه ذات ليلة - وقد انتصفت - ولما فتح الأستاذ الباب للطارق سمعه يقول - وفى عينيه براءة الطفولة - إنه جائع !! .

(١-٥-٣) : ما اللقب الذى يفضله المدرس اليابانى ؟

صار جدل وحوار بين اتحاد المعلمين اليابانيين ، ووزارة التربية والتعليم عن اللقب الذى يلصق بمن يقوم على تعليم التلاميذ . وكانت أهم نقاط الجدل تعريف مهنة التدريس . فهل المعلم مجرد فرد يؤدى عملا ... أم أنه مكلف بأداء خدمة يخلص لها ؟

وقد أجرى سنجلتون Singlton [٣] مسحا على المدرسين فى التعليم الإعدادى عن اللقب الذى يفضلونه لأنفسهم فى مهمتهم ، ووجد اختلافات فى هذا الشأن ، وقد تراوحت الاختلافات فى التسمية بين (عامل)، و (موظف) . أما كامينز Cummings [٤] ... فقد أجرى دراسة فى منطقة كانساى بين أعضاء اتحاد المعلمين ذى النزعة التقدمية ، حيث أظهرت أن ٣٨٫٧٪ من المعلمين يفضلون لقب (موظف) . ويتضمن رأى الأغلبية هذا أن المعلم كموظف ينبغى أن تكون له ساعات عمل محددة ، ومزايا عريضة ، والتزام بمراعاة المساواة فى التربية لكل التلاميذ ، والاشتراك الفعال فى مختلف المدارس . وثمة ألقاب أخرى فضلها بعضهم : (عضو هيئة تدريس) ، ولقب (باحث) ، ولقب (عالم) ، و (نموذج أخلاقى) .

(١-٥-٤) : إعداد المعلمين

نظرا لأن مهنة التدريس من المهن المرغوب فيها جدا ، فإن التنافس شديد على الالتحاق بالبرامج المتميزة لإعداد المعلم . فبالرغم من أن ٨٦٪ من معاهد التعليم العالى تقدم برامج لإعداد المعلمين ، فإنها لا تستوعب أكثر من ربع المتقدمين للالتحاق بها . ويقدر عدد من يحصلون على مؤهلات عليا للتدريس بـ ٣٠٪ من مجموع خريجى الجامعات اليابانية .

تتضمن برامج الإعداد دراسات موحدة فى العلوم الإنسانية ، ومقررات فى الإعداد المهنى بالإضافة إلى مقررات فى المادة ،أو المواد التى سيقوم بتدريسها (مواد تخصص). أما الإعداد المهنى .. فيتضمن مقررات فى أصول التربية ، وعلم النفس التربوى ، وطرق التدريس ، وتدريس طلابى (من أسبوعين إلى أربعة أسابيع) . ولكل معهد عالى الاستقلالية فى إعداد المعلمين ، إلا أن الزائر الغربى يحس بأنها كلها وكأنما تخضع لنظام مركزى واحد ، ذلك لأن كل معهد له تطلعاته وتوقعاته العالية المتميزة .

وبتعيين الفرد معلما فإن مستقبله المهنى قد تحدد ، والمسارات لترقياته أصبحت معروفة ومهيأة أمامه . وتعتبر سنوات عمله الأولى مرحلة يتعلم فيها من زملائه الكبار وليثبت أقدامه فى مهنته . وبالرجوع إلى مرحلة ما قبل الحرب العالمية الثانية - حيث كانت اليابان فى حالة حروب مع جيرانها - فإنه كان على المعلمين أن يتناوبوا حراسة المدرسة ليلا . وكان يحدث أن يشترك فى الحراسة مدرس حديث مع زميل له أمضى سنوات طويلة بالتدريس ، وتدور بين الاثنين (الحديث والقديم) أحاديث تتصل بأمور المهنة والعمل وعيونهم شاخصة على حراسة المبنى . ونتج عن هذه الأحاديث التربوية أن استفاد الحديث من القديم الذى أصقلته التجارب . ولذلك ... فقد استمرت

هذه العادة ، حيث أصبح من الضرورى أن يزامل المدرس الحديث زميلا قضى فى المهنة سنوات عدة . وعندما تدخلت الأنظمة واللوائح الخاصة بعمل المعلمين بعد انتهاء الحرب، فقدت هذه العادة أسبابها . ومع ذلك فما زال المعلم الحديث مرتبطا بالتكليف لمزاملة زميل له خبرة طويلة خلال السنة الأولى من تعيينه . وبالإضافة إلى ذلك .. يجتمع المدرسون الجدد مرتين ، أو ثلاث مرات شهريا مع ناظر المدرسة والزملاء القدامى للتناقش فى الخبرات وتلقى النصائح والتوجيهات ، فالمدرس حديث التخرج ، محتاج فى بداية عمله إلى الاستعانة بخبرة من سبقوه والاعتماد على آرائهم وتوجيهاتهم إذا عنت له صعوبة أو احتاج لنصيحة ، أو لمشورة . وبعد سنوات سوف يعطى هو نفسه المشورة والنصحية لزميل جديد .

ومن الاسباب الهامة التى تدفع المدرسة لرعاية مدرسيها ومساعدتهم على التقدم، هو : شعورها بمسئوليتها نحو التلاميذ وأولياء أمورهم ، وأن عليها أن توفر لهم أحسن الفرص التعليمية ، وحيث يفتقد التلميذ وولى أمره حرية اختيار المدرس فتجد المدرسة نفسها مسئولة عن توفير المدرسين الأكفاء ، حيث لا يسمح مبدأ المساواة فى التربية اليابانية أن يحرم تلميذ من تعليم جيد بسبب مدرس ضعيف .

توجد الرقابة بصورة مستمرة على عمل المدرسين ، كما يتعاون هؤلاء سويا لتحسين كفاياتهم ومهاراتهم التدريسية . ويتم هذا من خلال اجتماع أسبوعى لجميع المدرسين الذين يدرسون لتلاميذ الصف الواحد للمشاورة فى خطط العمل للأسبوع التالى ، ومدارسة المشكلات التى تكون قد طرأت فى الفصل خلال الأسبوع . كما تتم اتصالات بين المدرسين كل يوم تقريبا ، وتحرص المدارس على أن تضع مكاتب مدرسى الصف الواحد متجاورة حتى تكون اللقاءات والمناقشات ميسرة .

إن تبادل الخبرات بين المعلمين يؤتى ثمراته ويحصد المتعلمون أكله ، بل إن المدارس المتجاورة يمكنها أن تستعين بمدرسين من مدرسة أخرى فى نفس الحى ممن لهم دراية متميزة فى موضوع معين ، وبهذا تستفيد المدارس المختلفة من الكفاءات المتميزة إذا وعت الضرورة إلى ذلك ، وبهذا يتم التوازن فى المنفعة واستثمار الخبرات والموارد . وإذا دعت الضرورة إلى نقل مدرس من مدرسة لأخرى فيعطى إخطارا بذلك، قبل تنفيذ النقل بشهرين . ولعله من المفيد للمعلم أن ينتقل إلى مدارس أخرى قبل ترقيته إلى وظيفة ناظر مدرسة حتى يتم له الوقوف على الأحوال فى مدارس متعددة. وغالبا ... ما يبدأ المعلم عمله فى مدارس فى الضواحى ، أو فى مناطق بعيدة نسبيا ، كالريف مثلا ، وقد تكون الظروف المدرسية أقل حظا من مدارس أخرى ، ولعل تنقل المعلمين بين مختلف (المؤسسات التعليمية) يُظهر قدرة كل منهم على الالتزام والإخلاص والتضحية فى عمله ، فقد يترك مثلا أسرته فى مدينة ويعمل فى مدينة أخرى . ويحسب كل هذا للمعلم فى سنى عمله حتى يصبح جديرا بأن يرقى ناظرا .

(١-٥-٥) : يوم فى حياة معلم

نأخذ معنا مدرسا ، فى مدرسة ابتدائية مصرية بالقاهرة ، وقد حالفنا نحن الثلاثة الحظ ، ودعينا لقضاء يوم مع أحد المعلمين فى مدرسة ابتدائية قريبة من طوكيو . ولكننا نرجو من القارىء الكريم أن يذكر اختلاف الظروف المتعددة بيننا وبين هذا المجتمع فى أقصى شرق آسيا . وقد نلمس بعد زيارتنا بعض الأسباب لما تنتجه التربية اليابانية التى تحدث ، وكان وما زال تحديها قائما على اتجاهات راسخة من الأصالة متبلورة فى أخلاقيات تدفع الفرد والمجتمع إلى الكثير من الإنجاز . ولكن الأصالة وحدها لم تكن لتنتج ، وبهذا الكم والكيف . ولكن حدث فعلا التزاوج بين أخلاقيات أصلية ، وبين التقدم التكنولوجى المذهل .

نحن الآن .. فى طريقنا إلى مقابلة شاب يابانى ، نكون ضيوفا عليه ونعيش معه يوما كاملا .

اسم هذا المعلم شيميزو - سنساى Shimizu Sensei ، وهو يعمل مدرسا فى المرحلة الابتدائية منذ عشر سنوات ، عمره ثنتا وثلاثون سنة ، يعيش هو وزوجته وطفلاه فى إحدى ضواحى طوكيو ذات الطابع الغربى ، ولا يبعد مسكنه كثيرا عن المدرسة التى يدرس فيها ، للصف السادس . وقد تخرج شيميزو مضيفنا فى جامعة ميجى فى العاصمة طوكيو ، حيث تخصص فى علوم الأحياء (بيولوجى) ، ثم درس سنة لإعداده التربوى حتى يصير مدرسا . وتعمل زوجته بالتدريس أيضا ، ولكنها أخذت أجازة ثلاث سنوات لرعاية طفلهما الثانى ، غير إنها تود العودة للعمل فى رياض الأطفال ، عندما يصل طفلها الثانى إلى سن الالتحاق بالروضة أى بعد سنة ونصف . ولكى يعوض الزوجان فقد مرتب الزوجة .. انهمك شيميزو فى إعطاء دروس خصوصية مسائية .

ولو أن جدول شيميزو التدريسى فى المدرسة يضم حوالى خمسة عشرة حصة فى الأسبوع (*) ، إلا أن اليوم المدرسى مشحون بالعمل الذى يستغرقه من الصباح حتى حوالى السادسة بعد الظهر .

ولنذهب مع شيميزو مرافقين له فى يوم مدرس . لابد من الاستيقاظ مبكرا حتى نكون معه فى المدرسة فى حوالى السابعة والنصف ، ونتجه مباشرة إلى حجرة المدرسين ، حيث يبدأ شيميزو فى إعداد المطلوب من الوسائل والأدوات التعليمية لدروس اليوم . ووجدنا أن المدرسين موجودون - وكلهم فى حركة نشاط - استعدادا لعقد الاجتماع اليومى المعتاد : من الساعة الثامنة والربع إلى الثامنة وخمس وثلاثين

(*) يضم جدول المدرس الأمريكى فى المدرسة الابتدائية حوالى خمسة وعشرين حصة أسبوعيا .

دقيقة أى ثلث الساعة ، ثم ينصرف كل إلى فصله وتلاميذه . يذهب شيميزو إلى فصله وهو «سادسة / ثالث» الذى يضم أربعين تلميذا وتلميذة . ويتصف تلاميذ هذا الفصل بأنهم ذوو خلفيات متسقة منهم من أسر متوسطة ، غالبا ما تضم الزوجين والأولاد فقط . وقليل من الأسر (ثلث العدد) يعيش مع الزوجين الآباء والأمهات .. أى أجداد الأبناء . ولأن هذه هى السنة الثالثة التى يدرس شيمزو لهذه المجموعة من المتعلمين ، فهو يعرف شيئا عن أسرة كل منهم .

ويبدأ الصباح فى الفصل باجتماع بين شيميزو وتلاميذه ، يعقبه درس فى الرياضيات ، ثم حصة فى اللغة القومية (اليابانية) ، ثم فسحة قبل الحصتين الثالثة والرابعة وهما فى العلوم ، حيث ينتقل التلاميذ إلى المعلم . وبهذا يكون الانتقال إلى المعلم ميسرا فى سهولة . ولا يراقب أحد هذه النقلة إلى المعلم فكل من التلاميذ يعرف وجهته فى هدوء دون إخلال بالنظام .

ومن الملاحظ أن : فصل «سادسة - ثالث» يجاور فصل «سادسة - أول» ، ويواجه - عبر ممر - فصل «سادسة - ثانى» بمعنى أن تلاميذ ومدرسى الصف السادس بفصوله متقاربون . هذا التجاور الجغرافى للفصول يشبه حيا صغيرا من أحياء المجتمع اليابانى ، حيث تسود تقاليد وأعراف الجيرة ، وحيث يمارس أفراد الحى دور رقابة بعضهم البعض للمحافظة على المستوى الرفيع فى مختلف الأنشطة والسلوك. وللمدرسين دور فى هذا التنافس المحمود والتعاون فى الحفاظ على النظام ، والنظافة ، والتحصيل الدراسى .

ونذهب مع شيميزو الذى سلم تلاميذه إلى مدرس العلوم فى المعمل ونعود معه إلى حجرة المدرسين ، وأحيانا ما يذهب شيميزو مع تلاميذه إلى المعلم ، أو إلى حجرات الدراسة فى مواد أخرى يقوم بتدريسها متخصصون غيره ، ويجلس شيميزو فى نهاية الفصل ، ولا يتكلم ولكن عينيه على تلاميذه . ولكن شيميزو مشغول هذا اليوم ، فهو منغمس فى الإعداد للاجتماع الأسبوعى الذى يعقده مدرسو المدرسة ،

والذى سيقدم فيه تقريرا عن تقدم تلاميذ الصف السادس برمته ، فتلاميذ هذا الصف سوف يتخرجون للالتحاق بالمدرسة الإعدادية .

وعندما تأتى ساعة تناول الغداء .. ينتظم التلاميذ فى أماكنهم فى الفصل ، حيث يتناولون الطعام ، ويأتى الطعام إلى حجرة الدراسة على عربة صغيرة يدفعها أربعة من تلاميذ الصف السادس ، أى من أقرانهم فى نفس الصف ، وهم يرتدون معاطف بيضاء وعلى رؤوسهم قبعات خاصة تتمشى مع الشكل العام لمن يقدمون الطعام . وفى نفس الوقت .. يجلس شيميزو فى مقعده أمام التلاميذ ويخرج كما يخرجون مناديلهم ويغطون بها أدراجهم . أما طعام اليوم .. فكان يتكون من : شرائح من لحم الدجاج وبعض الخضروات ، والخبز ، واللبن ، وحبات من الكريز قرمزى اللون (ولم ينس مضيفنا أن يقدم لنا زميلا له أخذنا معه فى الوقت الذى كان يتناول فيه شيميزو الغداء - ودعانا الزميل إلى وجبة خفيفة هى نفسها الوجبة التى تناولها التلاميذ ، ولكن اختلفت الفاكهة فصارت تفاحا .وبعد أن يتناول شيميزو نفس طعامهم يعيد - كما يعيدون - المكان كما كان نظيفا مرتبا استعدادا للدرس .

تنتهى الفترة الأولى من اليوم الدراسى بوجبة الغداء، استعدادا للفترة الثانية من اليوم ولها طابع مختلف ومذاق آخر. وكنا مع شيميزو وهو يشرف على تلاميذه فى فترة الراحة بعد الغداء، وهو يتعامل معهم بالود والمحبة، ثم يعود تلاميذ فصل «سادسة - ثالث» إلى حصة المواد الاجتماعية ، ثم تتلوها حصة الموسيقى قبل أن ينقسموا قسمين: يتوجه أحدهما إلى معمل الاقتصاد المنزلى والآخر إلى الورشة . وينتهى اليوم المدرسى باجتماع شيميزو مع تلاميذ فصله لمدة نصف ساعة . وينصرف التلاميذ، ولكننا مع شيميزو الذى يبقى ليحضر اجتماع المدرسين الذى يمتد لمدة ساعتين . لقد قاربت الساعة السادسة عندما يستعد شيميزو لمغادرة المدرسة ومعه كراسات ، لتصحيح ما فيها من أعمال تلاميذه، ومعه أيضا دفتر ، لتحضير دروس الغد. ونتركه إلى بيته ، وأسرته ونعود بعد يوم طويل ، كبقية أيام الأسبوع عند شيميزو.

ولكن ليس هذا وقت راحة لضيفنا شيميزو الذى لايختلف عن غيره من المدرسين، إذ عليه بعد هذا اليوم الحافل أن يعد لاجتماع مجلس الآباء والمعلمين القادم. وعرفنا من شيميزو أن عليه - قبل الاجتماع القادم - أن يقابل اثنتين من أمهات تلاميذه (وغالبا تحضر الأمهات أكثر من الآباء تلك الاجتماعات) ، فلهما معه حديث خاص يتصل بابن كل منهما ، فكلاهما متعثر بعض الشىء فى دراسته . وثمة أمر آخر يقلق شيميزو فإن أحد زملائه ممن يدرسون الصف السادس وجه إليه نقدا لعلاقته بناظر المدرسة الذى يمت إليه بصلة القرابة . هذا الزميل مثل شيميزو عضو فى اتحاد المعلمين اليابانيين ، ولكن الاختلاف بينهما أن شيميزو لا يتدخل كثيرا فى الأمور السياسية ، كما أنه لا يعارض إدارة المدرسة . وهو يخشى أن ينفجر فى الاجتماع هذا الاختلاف فى وجهات النظر ، فيتكهرب الجو على الملأ .

لكن ... أكثر ما يقلقه مطلب من بعض أولياء الأمور الذين يطلبون منه شدة وصرامة أكثر مع أبنائهم فى الفصل ، خاصة أنهم لايستذكرون دورسهم بالقدر الذى يرونه كافيا ، إذ يرى شيميزو أن قيادته لتلاميذه تقوم على الاحترام والصداقة المتبادلة، فهذه هى التقاليد اليابانية . ويشجعه على ذلك أن التلاميذ واثقون أنه يهتم بهم ، حريص عليهم وهذا لايعنى تساهلا من ناحيته ، فالعلاقة الودية بين المعلم، والتلاميذ والتفاهم المتبادل ، لاتتعارض مع السلوك المؤدب والاحترام بين من يعلم ومن يتعلم . يحس شيميزو بأنه يستطيع أن يكون عند تلاميذه عادات دراسية سليمة ، وعلاقات إنسانية قومية مع احتفاظه بمسافة مناسبة بينه وبينهم ويضع حدودا لايتخطونها ، ولكنها لاتطيح بالصلة الإنسانية القوية، وهى فى رأيه وسيلة وهدف التدريس الناجح، فهو سعيد لأنه يعمل فى مدرسة ابتدائية ، وليس فى مدرسة إعدادية ، أو ثانوية ، حيث تكون ضغوط أولياء الأمور أكثر .. هو سعيد لأنه يرى خللا واقعا فى المدارس الثانوية من حيث طرق التدريس ونتائجه . وشيميزو سعيد على الرغم من أن المرتبات

والمركز الاجتماعى لمعلمى المدارس الثانوية أعلى من معلمى المدارس الابتدائية، ومع ذلك فهو يفضل عمله مع التلاميذ الصغار ، الذين لايتعرضون لرهبة امتحانات القبول والتنافس على المجاميع العالية .

يرى شيميزو أن العمل فى المدرسة الابتدائية يتيح له التركيز على علاقاته بتلاميذه ، وعلى عملية التعلم ذاتها ، أكثر من التركيز على مدى تقدم تلميذ بعينه فى التحصيل الدراسى والتفوق الفردى التنافسى . كما أن من مصادر سعادته الفرص الأكثر التى تتاح له مع أسرته عما لو كان معلما فى مدرسة ثانوية تلاحقه رغبات أولياء الأمور المستمرة والملحة ، مما يثير ضيق زملائه ممن يعملون فى المدارس الثانوية والذين لايجدون وقتا للاستمتاع بعطلات نهاية الأسبوع ، كما يفعل ، وهو يمارس هواياته المفضلة : كالرسم والاستمتاع بجمال الريف .

(١-٥-٦) : مشكلات ورؤى

لم تعد مهنة التعليم فى اليابان ، كما كانت فى الماضى ، حيث سادت القدسية والاحترام النابعة من تعاليم الكنفوشية وأخلاقياتها . وقد ذكرت المؤلفة سابقا إن انسجاما فى المستوى وتقاربا فى خلفيات التلاميذ موجودان فى الفصل ، ولكنها تعود فتقول فى هذا المقام : إن ثمة أمورا جدت ، أدت إلى زعزعة فى الموقف التعليمى، مصدرها تلك الضغوط التى يتعرض لها المدرسون من السلطات التعليمية، وأولياء الأمور وحتى من الزملاء ، بل وأيضا من المتعلمين أنفسهم . ويتعرض المعلم أيضا لعواصف تهدد الاستقرار بعض الشىء من جدل حول بعض الأيدلوجيات والأدوار المنوطة بالعلم ، واتجاهات سياسية متعارضة .

ويقول المعلمون المتأثرون بثمرات خبراتهم ووسائل الإعلام إن اهتمامهم الأساسى مركز حول سلامتهم وأمنهم ، وكذلك سلامة وأمن تلاميذهم . ويساور القلق بعض مدرسى المدارس الإعدادية مما يثيره بعض التلاميذ من سلوك عدوانى - وخارج عن المألوف والمنتظر - نحو مدرسيهم ونحو زملائهم من التلاميذ . وكل المدرسين يساورهم قلق مسئوليتهم نحو تلاميذهم ، ونحو أولياء أمورهم ، ونحو السلطات الإدارية .

وهناك انفعالات لها تأثير على التلاميذ لأسباب خارجة عن سلطات وقدرات المعلمين ، حيث تؤثر على الجو التعليمى ، مثل : اندفاع قلة من التلاميذ فى سلوك مصدره الغيرة والتنافس غير الصحى ، والسلوك السلبى واللامبالى . وفى هذا توجد الفروق والاختلافات بين الأجيال فى المناخ المدرسى ، والأخلاقيات المستمدة من التقاليد المجتمعية ... اختلافات يفرضها واقع اليابان اليوم .

ومع كل هذا ... يتمتع المعلمون اليابانيون بمناخ مدرسى وتعليميم أفضل إذا قورنوا بزملائهم فى الغرب كما تقول المؤلفة . ويتلقى المعلم اليابانى تأييدا ومساندة من اتحاد المعلمين ، وإدارة المدرسة ، ومن زملائهم ، مما يخفف من وطأة الضغوط التى تفجرها امتحانات القبول فى الجامعات، وتلك التى يمارسها أولياء الأمور الملحون لتحسين مستوى أبنائهم الذى يتقدمون للتنافس على دخول الجامعات .

وأكثر من ذلك .. فإن لواء التعضيد واضح يؤكد أهمية التعليم القصوى فى نظر الاجماع الثقافى الاجتماعى المؤيد والمعضد بكل شدة لهذه الأهمية. وقد تحدث -نادرا- حالات شاذة يتطاول فيها التلاميذ على معلميهم ، ولكن المجتمع مع المعلم والرأى العام يحميه ويسانده .

وتعقد المؤلفة مقارنة طريفة بين المعلم اليابانى اليوم ، وبين كبار السن فى المجتمع اليابانى . فهلا وهؤلاء يتمتعون بإصرار التقاليد على احترامهم، وتبجيلهم، وتعضيدهم من الأسرة والمجتمع . ولكن الموقف اليوم لايتمتع بهذه الهالة الذهبية .. فإن ثمة شروخا خفيفة أثرت فى هذه العلاقة ، فنجد بعض كبار السن فقدوا جوانب من

الدفء العاطفى فى كنف الأسرة الممتدة وأحسوا بشىء من صقيع العلاقة مع الأبناء والأحفاد. كما أحس بعض المعلمين بشىء من البرودة فى العلاقات الإنسانية مع تلاميذهم ، وكأنما أدت عوامل التعرية إلى نحر ونضوب القيم التقليدية التى سادت أجيالا ماضية . ومع كل هذا .. فكبير السن فى المجتمع الغربى ما زال يتوق إلى الحالة التى يتمتع بها نظيره فى المجتمع اليابانى وما زال الشرق شرقا ، أما المعلم فى المجتمع الغربى ، فينظر إلى زميله اليابانى فيراه متمتعا أكثر منه بالاستقرار ورؤية المستقبل المتوقع وحياته وسط تلاميذه المتميزين بقيم اجتماعية طيبة .

قم للمعلم وفه التبجيلا * كاد المعلم أن يكون رسولا

ما أجمل هذا المعنى ، وما أروعه ، ولا نقول العبارة التى يرددها البعض أحيانا.. «من علمنى حرفا صرت له عبدا» . ورغم المبالغة فى المعنى .. كانت هناك أحاسيس بما للمعلم من مكانة وفضل . ومع ذلك .. فإن الآمال معقودة على ما يجب أن يسهم به المعلم فى العملية التربوية ، بل إن هناك آراء عن الدور المتغير للمتعلم بعد ما تضخم ما ينتظر منه .

ويتردد الرأى كثيرا مؤكدا أهمية دور المعلم كركيزة فى العملية التربوية ، ولذلك ... فقد صار هناك اهتمام واضح بطرق ومؤسسات إعداد المعلم ، أملا فى تحسين إمكاناته الأكاديمية ، والمهنية ، وتنجح بعض المحاولات ، ولكن أحيانا تكون صخرة الواقع قوية عاتية .

هل يمكن أن نعود بالمعلمين إلى القيم الروحية الجميلة ، والتمسك بها ، والتأكيد عليها فى إعدادهم وعمله ؟ نرى إمكانية فى تحقيق هذا الأمل ، والحل فى أيدى معلمى المعلمين ، أساتذة كليات التربية ، فماذا هم فاعلون ؟ .

- نسأل الله أن يأخذ بيدنا وبيد الذين يعدون معلمى المعلمين ، فى ظل قيم روحية دينية نتطلع إليها بكل شوق .

الجزء الثانى
خبرات الطفولة

الفصل السادس

التعلم على حجر الأم

(٢-٦-١) : مقدمة

فى اللغة العربية قد نقول على حجر الأم ، ولغويا الحجر يعنى الحضن ، وبذلك يكون المعنى المقصود : التعلم فى حضن الأم ... وقد يبدو هذا غريبا ولكن السطور التالية تزيل هذه الغرابة ... المهم هنا هو : هذا الالتصاق وانعدام المسافة بين الطفل وأمه فى سنوات ما قبل المدرسة ، ونكرر حجر، أو حضن الأم .. الأم .

لكى تشكل الأم نمو طفلها ، فهى تعتمد على هذه العلاقة بينها وبينه ، علاقة فيها الالتصاق والحساسية ، والأهداف المشتركة . وتسرى هذه الخصوصية فى العلاقة عندما نتحدث عن المعلمة فى تعاملها مع الطفل فى بداية دخوله أول مؤسسة (تعليمية) . ويعتبر هذا الالتحاق والالتصاق الجسمى والنفسى بين الطفل وأمه ، مقياس لنجاح الأمومة اليابانية . كما أن هذا الالتصاق الملتحم يؤدى إلى إعطاء الأم فرصة لتكوين فهم حدسى واع لسمات وسلوك وأحاسيس طفلها . هذا الفهم يساعدها على تشكيل نموه .

وتسوق المؤلفة الأمريكية موقفا لأحد طلبتها وكانت أمه يابانية ، فهو عندما قدم لها بحثا قصيرا - كطالب لأستاذه - يصف مدى علاقته بأمه ، صدر بحثه بالسطور التالية :

أنا

مثل قطعة

الصلصالدائما

أشكل إلى أشكال مختلفة

بواسطة يدين ثابتتين قويتين

وتحس الأم اليابانية بداخلية طفلها ، وما يعتمل بها من حاجات ورغبات تحققها له وترضيه ، دون أن يفصح طفلها باللفظ عنها . فهى تستجيب لإشاراته كما تشجع ردود أفعاله لاستجاباتها ، وبهذا يتكون بينهما جو مشترك قوامه الأحاسيس الصامتة المتبادلة . وبذلك .. يتعلم الطفل - بصورة مستمرة - تجنب المواقف التى تسبب مضايقات للغير ، أى يبدأ الطفل منذ البواكير فى تدبر العواقب التى تنجم عن سلوكه نحو الآخرين ، ونكرر .. سلوكه نحو الآخرين . كما أنه يتوقع من غيره مثل هذه المعاملة . وبالاختصار ... فإن الطفل يرتبط منذ البداية بأمزجة وأحاسيس الآخرين [١] بمعنى أنه بينهم .

نلاحظ هنا أن المعاملة بين الأم وطفلها تتسم بالتعاون ، وليس بممارسة سلطة الكبير على الصغير دون الإخلال بهذه السلطة . وقد عبر لانهام Lanham عن هذا بقوله : « ... لأن الأمهات قد تخلصن من مشاعر السلطة المتسلطة والمتمركزة حول (الأنا) نحو أطفالهن ، بل أنهن قد يتقبلن نقد أبنائهم لسلوكهن .... ويقدمن الاعتذار » [٢] .

وتتخذ الأم من علاقتها بطفلها نموذجا - لتعلمه جوهر العلاقات التبادلية بين الفرد والآخرين ، ولكنها توضح له أن السلوك المسموح بين الأم وطفلها - قد لايسمح به فى علاقاته مع غيرها . بمعنى أن من أهم مسئوليات الأم أن تعود طفلها الاعتماد على الآخرين أحيانا ، وأن يعتمد عليه الآخرون أحيانا أخرى ، وأن تكون لديه القدرة على أن يستشعر انفعالات وأمزجة الآخرين .

وتحاول الأم باستمرار تجنب المواجهة الصريحة مع طفلها ، فهى تعمد إلى تشجيعه ، وتعزيز سلوكه الذى يتجاوب مع ما يحقق مطالبها ، ويتم هذا تدريجيا وبصور شتى على طريق تحقيق ما تنشده له من أهداف . فإذا حبا الطفل ابتسمت وشجعته لكى يقف ، فإذا وقف عززت نجاحه وشجعته لكى يخطو ... هكذا يقول اليابانيون . وإذا ثار غضب طفلها محتجا ، أو معارضا فهى تعمد إلى إبقاء علاقاتها الإيجابية ، به دون أن تأخذ موقفا فيه ضغط على رغباته حتى لاينعزل نفسيا عنها ، أى لا تتم حالة من الاغتراب عنها . وبهذا الأسلوب فى المعاملة فهى لاتدربه فقط على أسلوب التعامل الذى ترتضيه هى ، ويرتضيه المجتمع بعامة ، ولكنها تعوده على الأعمال اليومية المنتظرة منه (مثل : تنظيف الأسنان ، وارتداء ملابسه بنفسه..إلخ) . وبذلك لايتعرض الطفل باستمرار لأوامر صارمة غير مرنة ، ولكنه يتعرض لمجرد اقتراحات لما يتعين عليه أن يسلكه ، فى جو مشبع بالتشجيع وتوقع مطمئن إلى أنه سوف يسلك السلوك المطلوب المرضى عنه .

(٢-٦-٢) : المنهج المنزلى

تعمل معظم الأمهات اليابانيات على تدريب أطفالهن على ركائز التعليم قبل دخولهم المدرسة الابتدائية ، إيمانا منهن ، أن هذا التدريب أساسى للنجاح فى المدرسة فيما بعد . وتعتبر سن الثالثة هى نقطة الانتقال من مرحلة التنشئة ، إلى مرحلة الإعداد للمدرسة . غير أن المعلمين لايشجعون هذا الدور الذى يقوم به البيت لطفل ماقبل المدرسة ، ولكن كثيرات من أمهات الطبقة الوسطى يفضلن الاستمرار فى أداء هذا الدور المنزلى . وتعلم الأمهات فى المناطق الحضرية (غير الريفية) أطفالهن الحروف الهجائية والعد ، حتى رقم المائة مع أداء بعض العمليات الحسابية الخفيفة التى لايتجاوز ناتج أية عملية منها رقم عشرة ، أى جمع ٥ + ٣ ، أو طرح ٧ - ٤ .. إلخ . كل هذا قبل أن يدخل الطفل الصف الأول الابتدائى . هذا .. إلى جانب حفظ وترديد بعض الأناشيد والأغنيات . أما رياض الأطفال .. فغالبا لا تعلم هذه المهارات القرائية والحسابية بشكل نظامى ، حيث يكون الاهتمام موجها نحو النمو الاجتماعى والقيمى والتهيئة العقلية والحركية لدخول المدرسة الابتدائية .

وتتساءل المؤلفة عما تفعله الأمهات مع أطفالهن ، فى مرحلة ما قبل المدرسة لتعليمهم المهارات العقلية ، وتنميتهم المعرفية ، إذ إن هذا يثير اهتمام الأمريكيين بالذات الذين ينظرون بعين الحسد لمستوى التحصيل الذى يحققه الأطفال اليابانيون . وينظر الأمريكيون نظرة تقدير بالغ ، كذلك إلى الساعات التى يقضيها الأطفال فى تعلم مبادىء القراءة والكتابة والحساب .

تأخذ الأمهات اليابانيات أمر تعليم أطفالهن قبل المدرسة مأخذ الجد ، والحرص البالغين ، فهن يقدمن (منهجا) محدد الأهداف فى وعى وحساسية ، ولكنه يقدم بطرق طبيعية وليس بطريقة نظامية جامدة ، حيث يمضين ساعات طويلة يمارسن أعمالا تعاونية مع الأطفال ، مثل : الرسم ، وقراءة القصص ، والألعاب التى تتطلب كتابة أو

عدا.. إلخ. ولا يبخل أولياء الأمور على أطفالهم فى شراء الألعاب التعليمية ومجلات، خاصة تلك التى فيها صور ملونة وباخراج متميز . وحتى عندما تأخذ الأم طفلها إلى حيث يلعب ، فهى لا تكتفى - كالأم الأمريكية - بمراقبة سلامته الجسمية وعلاقاته الاجتماعية ، ولكنها أيضا تعلمه ... فهى مثلا تسأله : كم من (البلى) مع فلان ؟ وكم تبقى معه لو أخذنا منه اثنتين منهما ؟ وكم يكون معه لو أعطيته واحدة، أو اثنتين ؟ . ولكن فى أمريكا تكتفى الأم بشراء العاب تعليمية يعلن عنها وأنها تعطى الأطفال أوقاتا سعيدة مرحة مرضية . الفرق واضح ... فالطفل اليابانى يتعلم بالمشاركة فى النشاط أو فى اللعبة مع أمه وغيرها ، أما الطفل الأمريكى فيتعلم بمفرده مع لعبته .

وإلى جانب هذا المحصول المعرفى المتزايد .. تدرب الأم اليابانية تدرب طفلها على «التركيز» ، والأمر المهم هنا أن : الطفل يتعود على الانغماس والتركيز فى أداء عمل واحد فى الوقت الواحد ، ويتعلم عدم التشتت والانهماك المخلص فى إنجاز العمل الذى يعمله ، وتساعده الأم بمنتهى الحرص على أن يترك كل شىء ، إلا العمل الذى انغمس فيه وأعطاه كل اهتمامه ونشاطه ، بل إن الأمهات يعترضن على ما يسلكه بعض المراهقين المحدثين الذى يفاخرون بأنهم يؤدون أكثر من عمل فى وقت واحد ... بل يكون الإصرار عند الأم - حتى عندما يشاهد طفلها برنامجا فى التليفزيون - إلا يشغل بعمل آخر .

ولعل القارىء يتساءل معنا ... ما الهدف الحقيقى لما تبذله الأم مع طفلها فيما يبدو لنا برنامجا جادا يعتمد على استراتيجية واعية لتعليمه التركيز ؟ ... ترى الأم أن هذا إعداد طيب لما سيحدث فى المستقبل عندما يدخل إبنها امتحانات تنافسية مع غيره من الطلاب ، ولكن .. ما الوقود الذى يشعل مجهوداتها ويوجهها فعلا ؟ الوقود هو رغبتها الحقيقية الأصلية فى تعليم طفلها الانغماس الإيجابى المركز فى نشاط ما ... أما محتوى هذا النشاط فليس هو المهم ، بل هو بمثابة الوسيلة التى تحقق هدفها، وما تصبو إلى تكوينه فى طفلها من عادة التركيز .

(٢-٦-٣) : الرابطة الدافعة

ولعل الدينامية النفسية التى تدفع الأم إلى القيام بواجباتها الشاقة والمرهقة نحو طفلها هى : رغبتها فى تنمية ودعم الرابطة القوية بينها ، وبينه ، وإشعاره دائما بحاجته إليها ، وأنها ملجأه وملاذه ، وهو ما سبق أن عبرنا عنه بعلاقة «الآماى» بين الأم والطفل. وتعمل الأم على أن يفرق الطفل بين نوع علاقته بها وبين سلوكه الاجتماعى المرغوب خارج الأسرة . وفى نفس الوقت تتطلب الأم من طفلها سلوكا ناضجا أحيانا ، وإن عليه أن يدرك توقعات الآخرين منه ، وتحقق الأم ذلك بإظهار شىء من عدم الرضى والضيق إذا لم يحقق الطفل ما تريده ، وتعبر عن هذا ضمنيا فى سلوكها نحوه دون أن تعلن صراحة . وهى فى كل هذا تحاول أن تشكل الطفل نحو سلوك أكثر نضجا . وإذا رفض الطفل الانصياع كما تريد .. فإنها تتراجع ، ولكنها فى نفس الوقت تؤكد الرابطة بينها وبين طفلها . غير أنها تتحين الفرص لتحقق ما تريده منه ، ولديها الثقة فى أنها ستنتصر فى نهاية الشوط .

وترى المؤلفة الأمريكية أن أغلبية الأمهات اليابانيات يفتقدون الوعى الشعورى لهذه الديناميات النفسية ، ولكنهن متأكدات داخليا أنهم يساعدن أطفالهن ، وأن ماتنتصوره نحن تحكما فى الطفل هو من وجهة نظر الأم اليابانية ، هو مجرد طريقة معاملة فرد ليس مستقلا بعد، وإن ما تتحكم فيه الأم هى العلاقة بينها وبين طفلها وليس الطفل نفسه . ولهذا .. فإن المؤلفة لا ترى ضررا يمس الطفل اليابانى من هذه المعاملة ، بل ترى ضررا يحيق بأطفال فى مجتمعات أخرى نتيجة أساليب تنشئة مغايرة .

تؤمن الأم اليابانية أن نجاح طفلها هو نجاحها ، وهى لذلك حريصة على إعداده للنجاح خارج البيت . ولكنها تحرص أيضا على أكثر من ذلك ، فهى فى البداية تريد تكوين علاقة مع طفلها تستمر مدى الحياة ، أى ترى فى الأمومة استمرارية مع حياة طفلها ، أو إلى أن ينتهى عمرها. هى إذن - كما ذكرنا- رابطة متبادلة لاتنفصم عراها.

(٣-٦-٤) : تعلم الطريقة

لماذا تشجع الأم في طفلها المهارات الاجتماعية والسيكلوجية ؟ ترى الأم أن الطفل «الصالح» أى المربى جيدا هو الذى يشارك بإخلاص فى تحقيق أهداف الكبار ، حيث يعتبر هذه الأهداف أهدافه هو . ويظهر هذا الإخلاص عندما يقتنع الطفل داخليا بأهمية هذه الأهداف ، ونؤكد هنا على داخلية الطفل (جوانية الطفل) . وبمعنى آخر... فإن سلوك الطفل يعبر عن خلقه وصفاته أكثر مما تعبر عنها نتائج عمله . وترى المؤلفة الأمريكية أن ما يهم الطفل الأمريكى فى المقام الأول هو ما يحصل عليه من نتائج عمله ، حيث إن الحكم عليه يكون فى ضوء تلك النتائج وليس على أساس كيفية تحقيقه لها .

وفى اليابان .. فإن التكامل حادث بين اتجاهات الفرد وأدائه فى عمل ما ، وينطبق هذا على سلوك الطفل ، وخلال سنى حياته ، أى فى كل الأعمار . وتفصيل لما ذكرناه فى تحليل لعلم الفرد اليابانى .. فإنه يتضمن : اتجاها مناسبا نحو العمل ، وطاقة تبذل فى الأداء ، وصبرا أثناء القيام بالعمل ، إلى جانب التنبه لأدق التفاصيل التى يتطلبها إنجاز العمل . وتمتد جذور هذا المبدأ ، أى أولوية طريقة أداء العمل على المنتج ذاته، إلى تقاليد «الصبينة» ، أى التلمذة على الكبار فى تعلم الحرف المختلفة، فإذا أراد الصغير أن يتعلم طريقة عمل شىء ما .. فعليه أن ينتبه بإمعان لكل خطوة مطلوبة لأداء هذا العمل ، وعندئذ .. فمن الطبيعى أن يكون المنتج عالى الجودة .

مجمل القول أن الصانع يتحلى بتركيز الانتباه ، وبالصبر والأناة، والاهتمام بأدق التفاصيل والأجزاء . فالاهتمام بطريقة العمل، إذن هو النتيجة المتوقعة والمعروفة. وكما تقول عقيدة زن Zen [٣] : فإن الأمر المهم هو الإعداد الجيد للسهم فى القوس، وعمل الحسابات اللازمة قبل أن ينطلق السهم نحو الهدف المصوب إليه . ينسحب هذا المبدأ على كل الأمور فى أنشطة اليابانيين : عند إعداد حفل شاى ، فى تنسيق

الزهور ، فى أنشطة البستنة ، وفى إنتاج السيارات ، إذ إن فهم «طريقة العمل» أكثر أهمية من الإنتاج «الأمثل» نفسه . وبمعنى آخر : فإن القوى الخلقية والمعنوية للطريقة - أعظم من القوى الكمية للمنتج . ولهذا ... فإن الطفل فى بواكير طفولته عليه - مثلا - أن يطوى الورقة «بمنتهى الدقة» والحرص كما طلب منه ، وعليه أن يقص الورقة «بمنتهى الدقة» متبعا الخط المرسوم له ، وعليه أن يضع حذاء» بطريقة معينة وفى المكان المحدد «بالضبط» ..

ترى المؤلفة ميرى هوايت : إن ما يرونه فى بلادها من أنه اجبارى ، تنافسى ، مثالى ، هو فى اليابان إرضاء حاجة الفرد لإنجاز عمل ما ، بخطوات دقيقة محسوبة . هذه الخطوات مرتبة ، وكل خطوة مبنية على سابقتها ، ومهمة فى حد ذاتها ، ولابد من إنجازها بإتقان ، فالطفل يشعر بالرضا والسرور عند إتمام كل خطوة فى العمل بنجاح وبمهارة . ويعلق ما يكل كيرست Michael Kirst على ذلك بقوله : «يتعلم الأطفال اليابانيون أن كل تكرار لعملية ما يتضمن - دائما - شيئا جديدا ، ويتعلمون التمييز بين الاختلافات الدقيقة فى خطوات العمل عند تكرارها» ، ويواصل كيرست تعليقه بقوله : «إن هذا هو ما يساعد اليابانيين على تطوير وتحسين التكنولوجيا التى تنتجها دول أخرى» [٤] . وتضيف ميرى هوايت على ذلك قائلة : ولكن من وجهة نظرى .. فإن لهذه السمة اليابانية أهمية فى تنشئة الأطفال ، وتنمية قدراتهم العقلية أكبر من أهميتها للتنمية الاقتصادية .

وقد يرى النفسانيون الغربيون هذا السلوك اليابانى شديد الانضباط على أنه يخفى نزعات عدوانية مكبوتة ، وأن إرجاء الشعور بالرضا عند الغربيين حتى نهاية إنجاز عمل ما - لا يعطى الارتياح والسعادة التى يستشعرها الفرد عند الانتهاء من كل خطوة من خطوات العمل . وهذا يعنى أن الفرد يظل محبطا ومتوترا خلال أدائه خطوات العمل حتى يصل إلى المحصلة النهائية والتى أحيانا قد لاتتم . وقد تكلمنا

فى مكان سابق عن معنى الإبداع عند كل من اليابانى والغربى ، وأن الاختلاف بينهما واضح فى نظرة كل منهما إلى قيمة العمل المنتج وإلى خطوات انتاجه . ويكفى القول هنا إن التأكيد على مايهم البيت والمدرسة فى اليابان هو : التزام الطفل بالعمل الجاد فى جو مشبع بالحب والتعضيد ، ولا يهم ما حباه الله ، والطبيعة به من مواهب وقدرات . ولذلك ... فإن أهم وأعظم إسهام من جانب الأم ، والمعلم – وهو مستقبل الطفل – هو قدرة كل منهما على بث أهمية الانغماس فى العمل والارتباط به ، وهما قدوتان أمامه فى هذا الانغماس متمثلا فى الإيجابية ، والإخلاص ، والتفانى فى أداء العمل حتى يتم الإنجاز .

***

كثيرا مانسمع فى بلدنا هنا الاعتزاز بعبارة «صنع فى مصر» والأمر لن يتأتى هكذا دون تربية قويمة سليمة ابتداء من البيت ، ثم المدرسة ، ثم المجتمع . ونتساءل فى صراحة وإخلاص عن القدوة المتمثلة أمام الطفل ، وعن قيمة العمل ، وإتقانه ، والإخلاص فيه، والحرص على الجودة . وبعضنا يكتفى بما يذكره الدين ، وتبتعد المسافة بين القول والعمل . إذا قلنا إن التربية قوة ، وهى كذلك فعلا ، فأمامنا مثل صارخ يبدأ منذ بواكير الطفولة حتى يتعود طفلنا المصرى العربى على حسن أداء العمل ، وعلى معنى الانغماس فيه بكل جدية وإخلاص وإتقان ، ولا نكتفى بأن يحفظ الأطفال شعارات ، كالعمل حق وواجب ، وإنما يعملون فعلا مع آبائهم ومعلميهم، وكل خطوة لابد أن يكون لها أهميتها ، فالإهمال فى صغائر الخطوات لايؤدى إلا إلى سوء المحصلات . وكل صغيرة لها أهميتها ، وكل فرد له دوره وأهميته ... لابد أن نبدأ من البيت ، ولابد أن يكون للمدرسة دور إيجابى فعال . دنيا اليوم لاتكتفى فيها فقط بحسن النوايا ، ولكن أيضا بحسن الأفعال .

(٢-٦-٥) : الطفل فى مجموعة
(أهمية دور مؤسسات ماقبل المدرسة)

تعالوا معنا أيها القراء نتساءل فى بساطة: إذا كان الطفل اليابانى وهو على حجر أمه تزرع فيه هذه القيم التربوية عظيمة الشأن، فماذا تفعل مؤسسة ما قبل المدرسة ؟ ومن يذهب إليها ؟ ولماذا ؟ .

كتب ماسارو ايبوكا Masaru Ibuka مدير مؤسسة سونى الصناعية كتابا حقق توزيعا كبيرا ، عنوانه : «روضة الأطفال تأتى متأخرة»... قال فيه إن أنسب وقت يتعلم فيه الطفل بطريقة مخططة ، أى نظامية ، هو بواكير الطفولة . وكان من نتيجة ذلك أن يكرس الوالدان جهدا مركزا للتنمية المعرفية لطفلهما ، وتزايد عدد الأطفال الملتحقين بالحضانات (قبل رياض الأطفال)، كما لم يضن أولياء الأمور فى شراء الألعاب التعليمية لأطفالهم .

وينادى ايبوكا مثله - مثل المعلمين وعلماء التربية - بضرورة بذل مزيد من الوقت والجهد للتربية المتكاملة للطفل ، وبدلا من ذلك .. فإن أولياء الأمور يهتمون بالتعليم المدرسى من قراءة ، وكتابة ، وحساب ، فهذا فى رأيهم إجراء مهم ، يؤدى إلى نجاح أبنائهم فيما بعد فى مراحل التعليم . وفى هذا الصدد نجد أولياء الأمور يعدون أنفسهم مع إعدادهم لأطفالهم، لاجتياز امتحانات القبول فى أكثر رياض الأطفال رقيا.

وفى دراسة حديثة .. سئلت أمهات الأطفال فى سن ما قبل المدرسة عن اتجاهاتهن عن «التربية قبل المدرسة» من حيث : تنشئة أبنائهن وتعلمهم فى مؤسسات معدة لذلك. أجابت الأمهات بأن عملية النمو والتنشئة تتأثر بالبيئة ، وأن صفات الطفل لا يولد بها . وأن مؤسسات ما قبل المدرسة يجب أن توفر بيئة آمنة لنمو الطفل الجسمى ، وأنه لايجب التركيز على التحصيل المعرفى ، بل يجب التأكيد على التطبيع الاجتماعى، وأن يقل الاهتمام بإعداد الطفل للمدرسة الابتدائية .

أما عن صفات المعلمة التى يفضلنها لأطفالهن فكانت الحنو والحرص فى الرعاية، ويأتى بعدها الصبر والحيوية . وأخيرا والأقل أهمية : صفات الحزم والشدة والمعرفة العلمية (٥) .

وتقول إحصاءات وزارة التربية والتعليم : إنه فى عام ۱۹۷۹ التحق ٦٥٪ من أطفال سن الخامسة ، و ٥٠٪ من أطفال سن الرابعة ، و ٥ر٧٪ من أطفال سن الثالثة بدور الحضانة ورياض الأطفال ، ونصف هذه النسب بدور إيواء نهارية ، بمعنى : أن كل الأطفال تقريبا فى سن الخامسة كانوا ملتحقين بمؤسسات خارج البيت . ويذكر أيضا أن ٨ر٦٣٪ من مجموع الأطفال - فى سن الثالثة والرابعة والخامسة - كانوا ملتحقين بمؤسسات تسبق المدرسة الإبتدائية . وقد تضاعف عدد هذه المؤسسات من سنه ١٩٦٥ إلى ۱۹۷۹ إذ بلغ عددها ١٥٠٠٠ دارا دخلها حوالى ٥ر٢ مليون طفل منهم ٧٤٪ فى مؤسسات غير حكومية تدفع فيها مصاريف باهظة (٦) .

ونظرا لانتشار دور ما قبل المدرسة فى اليابان .. فقد تزايد نفوذها وتأثيرها بما تقدمه من بيئة ومناخ تربوى . وتصف ميرى هوايت بيئة هذه الدور فتقول : إنها مثل البيئة المنزلية ، وأن ٩٦٪ ممن يقومون على تربية الأطفال من الإناث ، وكلما صغر سن الطفل تعهدته أنثى وليس رجلا . أما الجو العام فى الدار فتصفه كاثرين لويس وآخرون Catherine Lewis (٧) بأنه مشبع بالدفء والعطف ، وبعيد عن الأكاديمية المدرسية ، ويتمحور حول اللعب . ويؤكد غالبية المعلمين والمعلمات على الجوانب الاجتماعية والسلوكية ، بالرغم من رغبة أولياء الأمور فى الاهتمام الأكثر بالجوانب المعرفية . كما يشيع تشجيع الأطفال على الاعتماد على أنفسهم فى قضاء حوائجهم كلما أمكن ذلك .

وفى رأى لويس أن المعلم اليابانى يفترض فى تلاميذه فى مراحل التعليم المختلفة حسن الطوية ، وأن هذا الافتراض بحكم طريقة إدارته للفصل ومعاملته

للتلاميذ . أما السلوك غير المرغوب فيه ، فينتج عن سوء فهم من جانب التلاميذ وليس عن سوء نيتهم . وفى كل الأحوال .. يستجيب التلاميذ طواعية لرغبات المعلم، ونادرا ما يحدث عصيان ، أو خضوع بالإكراه للمعلم . وغالبا ما ينغمس التلاميذ فى حماس وإخلاص فيما يقومون به من عمل ، ويمضون أوقاتا طويلة فى تركيز مع تدخل بسيط من جانب المعلم . ويبلغ انهماك تلميذ فى العمل حدا يجعل وجود مجموعة التلاميذ الموجودين حوله أمرا غير مرغوب فيه ، أو قد يضايقهم هم أنفسهم انهماك فرد منهم فى العمل بمفرده .

وكما ذكرنا سابقا .. فإن المسئولين فى دور الحضانة ورياض الأطفال لا يشجعون ما تقوم به الأم فى محاولة تنمية الجانب المعرفى لدى الأطفال . وكما لاحظ تيانوش Taniuchi أن المدارس تفضل اعتبار عقل الطفل صفحة بيضاء ، وأنه يمكن تدريبه على مهارات وسلوك ، ترى المدارس أنها تناسب بيئة تعليمية معينة . والمعلمة مثل الأم، تحس أن الطفل يمكن تطويعه وتشكيله حسبما تريد فليست له صفات ومهارات مسبقة.

وتحس المؤسسات التعليمية أن الطفل يأتيها وفيه مرونة وقابلية للتشكيل ، لايحمل معه مهارات اكتسبها ، أو اتجاهات نفسية كونها . ولهذا فعند التحاق خريج الجامعة للعمل بمصرف (بنك) ما يتحتم عليه أن يخضع لتدريب خاص يؤهله لهذا العمل الجديد ، وكأنه لم يعد لذلك العمل سلفا [٩] . فالمصرف كأى شركة يابانية ، يفضل تشغيل المؤهلين تأهيلا عاما عن المتخصصين . ومعنى هذا ... أن التحاق موظف بمهنة أخرى غير التى يعمل بها ، يحتم عليه أن يبدأ تدريبا جديدا من الصفر، حتى يتأقلم مع طبيعة العمل الجديد ومن يعملون فيه . وهذا ما يحدث على مستوى الحياة الخاصة ، فإن العروس عند انتقالها إلى بيت عائلة زوجها .. عليها أن تبدأ التدريب على عادات وسلوك هذه البيئة الجديدة عليها ، فلكل بيت طابعه المتفرد ، فمثلا : لكل جدة طريقتها فى عمل المخللات ، ولكل أسرة طقوسها ونظام حياتها

اليومية . وبالمثل .. فإن المدرسة بالنسبة للطفل أسرة جديدة ، فهو وإن كان حقا فى القلب ، ولكن للمدرسة طابعها وتوقعاتها إنها عالم جديد بالنسبة له .

ماذا يتعلم هذا الوافد فى عالمه الجديد ؟ وبصفة عامة .. فإن الأمر فى رياض الأطفال ، والسنوات الأولى فى المدرسة الإبتدائية لايختلف جذريا عما عهده من قيم فى البيت . ولكن السياق مختلف جدا ، فقد كانت الأم كلها للطفل ، أما فى هذه البيئة الجديدة .. فإنه واحد من كثيرين ، وإن كان الاهتمام موجودا .

وبذلك يكون الدرس الأول الذى يتعلمه الطفل هو أن غيره أيضا لهم نفس الاهتمام. ونفس الموقف يحدث فى المدارس الأمريكية ، ولكن فى اليابان تصل الرسالة إلى الأعماق أكثر. لذلك ... فإن الطفل اليابانى يتعلم أن لغيره من الأطفال اهتماماتهم ورغباتهم أيضا ، وعليه أن يحس بهم ويقدر مشاعرهم ، وأنه يكافىء لهذا الإحساس. وبمعنى آخر .. فإن الأمر يتجاوز انسجام الطفل مع غيره ، إلى إحساسه بأن هذا السلام والوئام مع غيره قيمة منشودة فى حد ذاتها .

أما الدرس الثانى الذى يتعلمه الطفل اليابانى ... أن هناك طريقا سليما معينا لأداء عمل ما ، وإن معرفة هذا الطريق يستأهل ما يبذله من جهد ، ووقت للإحاطة به. وتدريجيا ، وببطء .. يشجع الأطفال على الاستماع والتركيز ، كخطوة أولى نحو تعلم أداء الأعمال بطريقة سليمة . وبالمثل .. فإن عادات المدرسة تنساب إلى الأطفال بهدوء (وهذا ما نريده) مع توجيه الانتباه إلى ما يريده المعلمون .

ولا يعتبر المسئولون عن دور الحضانة أن مؤسستهم هى الخطوة الأولى ، أو أول درجات السلم المؤهل لدخول امتحانات القبول فى الجامعات ، وإنما هى المكان الذى يتكامل فيه الطفل مع مجموعة أطفال ، ويستشعر الحساسية الوجدانية نحو غيره، ويعرف الطريق السليم لأداء عمل ما ... هذه هى الدروس المهمة ، وهذا هو ما تريد هذه المؤسسة أن تعلمه لأطفالها. ومن أهداف دور الحضانة والرياض: تنشئة أطفال

مشبعين بالحساسية نحو الآخرين ، وبالمهارات اليدوية ، وبالسلامة الجسمية ، وبالتعاطف مع الأصدقاء ، ولديهم القدرة على الاستجابة الطيبة للمواقف والبيئات المختلفة .

وفى إحدى الروضات .. ارتأى الأطفال التعامل مع الأرانب ، وكان عليهم أن يبنوا حظيرة للأرانب كجزء من مشروع جماعى تخيروه. وتبدأ قصة هذا التعامل مع الأرانب عندما زاروا حديقة حيوانات ، ليشاهدوا الأرانب فى حظائرها وليراقبوا سلوكها. وعند عودتهم رسموا على الورق ما شاهدوه ، ثم صنعوا نماذج صغيرة للحظائر، ثم أقاموها فعلا . وترى المعلمة أن هناك قيمة كبيرة يكونها الأفراد فى ثقتهم بجدوى العمل التعاونى .

ويؤمن المدرسون اليابانيون إيمانا قويا ينعكس فى تصرفاتهم أن : «حياة الجماعة» داخل الفصل هى نتاج طبيعى لما يسفر عنه لعبهم ، وما يكونونه من صداقات فيما بينهم، لذلك فهم يقولون كما جاء على لسان كاثرين لويس Catherine Lewis - وتانوش بيك Taniuchi Peak [١٠] أن الأطفال الذين لايشعرون أن الأنشطة الجماعية أمتع وألذ من الأنشطة الفردية ، هم أطفال يفتقدون سعادة اللعب الجماعى ، التى تنمو مع ممارستهم لهذا النشاط الجماعى .

وتأخذنا المؤلفة إلى الأمهات الأمريكيات متسائلة : ماذا يردن من رياض الأطفال ؟ عادة يتوقعن زيادة فى الحصيلة المعرفية لأطفالهن ، أو ليتحررن من أطفالهن بعض الوقت ، أو الهدفين معا . أما عند الأمهات اليابانيات .. فينتفى - صراحة - ذكر أى من هذين الهدفين . والسؤال هنا : لماذا إذن يرسلن أطفالهن لمؤسسات ما قبل المدرسة ؟ قد تبدو الإجابة غريبة .. فإن ذهاب بعض الأطفال إلى تلك المؤسسات - على الرغم من أنها لاتقدم تعليما أكاديميا - هو فى وهم كثيرات من الأمهات بداية الطريق للسباق الرهيب للدخول فيما بعد إلى الجامعة .

وقد أظهرت نتائج دراسة مسحية حديثة - أن رياض الأطفال ، حتى الخاصة منها والتى يعتقد أنها تقدم برامج أكاديمية متقدمة لا تهتم كثيرا بتنمية الجوانب المعرفية . وفى الحقيقة .. فإن ١٣٪ فقط من رياض الأطفال المتميزة تساعد الملتحقين بها على التعرف على أشكال بعض الحروف الأبجدية اليابانية ، وأن ٨٪ فقط من تلك الرياض تعلم الأرقام . أما رياض الأطفال العامة .. فلا تقدم نهائيا أى تدريب للأطفال على القراءة والحساب . ويقول المعلمون إنهم يفضلون إثارة ميول الأطفال للقراءة والحساب ، ولكنهم لايحبون أن يعلموها لهم . وهم فعلا لايفعلون .

ونحن نرى أن ما يدور فى رياض الأطفال فى مصر - إذا قورن بالموقف فى اليابان - أمر يستدعى بالضرورة وقفة ، فهناك مبالغة عندنا وعندهم . والسؤال الذى يتبادر إلينا : ما دور أولياء الأمور فى هذه المبالغة ، وكأنما الأمر عندنا (فى مصر) لهفة متسرعة لتعليم الطفل أكاديميا ، بل وبلغة أجنبية ... ما هذا الذى يجرى ؟ وما الهدف منه ؟ ولمصلحة من ؟ أهكذا نطيح بنتائج البحوث العلمية والتربوية خاضعين لرغبات بعض أولياء الأمور ؟ .

إننا نريد وقفة جادة وحاسمة تكون الكلمة العليا فيها للتربية وأبحاثها .

عود إلى اليابان ... تذكر المؤلفة أن هناك جوكو Juku لرياض الأطفال تمدهم فى صراحة وعلانية ، بمهارات أكاديمية ، حتى يجتازوا اختبارات القبول فى رياض الأطفال الخاصة ، وكذلك القبول فى مدارس ابتدائية خاصة ، حيث لا ينتظم بها إلا عدد محدود من أطفال الأحياء الراقية فى المدن الكبيرة .

ومن الملاحظ أيضا أن معظم أطفال الرياض فى المدن الكبيرة يتلقون دروسا خاصة إلى جانب البرامج المعتادة فى رياض الأطفال ، ولكن هذه الدروس الخصوصية لاصلة لها بالجوانب الأكاديمية ، وإنما تتمشى مع بعض الرغبات الشائعة فى المجتمع ، مثل : دروس فى الموسيقى ، أو الرسم ، أو السباحة ، أو اللغة الإنجليزية . وفى جميع الأحوال : فإن الهدف الرئيسى من هذه الدروس هو إثراء الخبرة التربوية للأطفال .

ينظم الجدول اليومى فى بعض أنواع رياض الأطفال ، والتى يطلق عليها اسم «مراكز الرعاية النهارية» ، ليتناسب وظروف الأمهات العاملات . ومع ذلك .. فإن بعض الأمهات غير العاملات يحرصن على إرسال أطفالهن إلى هذه المراكز ، ولكن إدارات هذه المراكز تعطى الأولوية (فى حالة اشتداد الأقبال) لأبناء الأمهات العاملات . وحجة الأمهات غير العاملات فى حرصهن على إلحاق أطفالهن بهذه المراكز قولهن : إن هدفهن تدريب أطفالهن على الاعتماد على الذات أكثر من التحصيل الدراسى وهو ما يتوفر فى هذه المراكز . وبالمثل .. فإن بعض الأمهات العاملات يفضلن دور الحضانة ورياض الأطفال مع تحملهن ضغوطا لمواءمة مواعيدهن وظروف عملهن ، وذلك بحجة أن فى هذا تميزا اجتماعيا لهن .

وفى كل الأحوال .. فإن من عادة اليابانيين الاعتقاد بأن التدريب الاجتماعى خير له أن يتم فى بيئة يعيش فيها الطفل بعض الوقت بعيدا عن منزل الأسرة ، حيث يتعرض لظروف ومواقف مغايرة لما اعتاده بين أهله من علاقات فيها التسامح وتحمل هفواته والرضوخ لرغباته ، وأمور كلها تنبع من شدة التعلق بين الأهل والطفل ، الطفل والأهل . كما أنهم يعتقدون أن تعلم وممارسة الطفل بعض المهارات اليدوية قد لايتأتى فى بيئته المنزلية ، وإنما (ربما) يتوافر فى بيئة منزلية أخرى ورثت من أجيال سابقة مهارات معينة . وهنا .. تكون الفرصة السانحة لتعلم المهارة اليدوية من خلال ممارستها وسط من يتقنونها .

لذلك .. فإن هناك تكاملا بين التعلم الناتج فى البيئة المنزلية ، وبين ما ينتج من بيئة أخرى - قد تكون مدرسية ، أو غير مدرسية - ولا تعارض بين هذه وتلك . وحتى تتضح الأمور لنا أكثر .. تعالوا معنا لمتابعة يوم فى حياة طفل يابانى عمره ثلاث سنوات .

(٢-٦-٦) : يوم فى حياة كينيشى «Kenichi»

كينيشى طفل فى الثالثة يعيش مع والديه ، وأخته الرضيعة فى مدينة صغيرة قرب أوساكا . يعمل والده فى وظيفة إدارية ليست عالية مع إحدى شركات الإلكترونيات ، وهو متخرج فى جامعة أوساكا ، أما والدته .. فقد تخرجت من إحدى الكليات المتوسطة ولكنها لاتعمل ، وتبلغ أخته عشرة أشهر من العمر . وتسكن هذه العائلة الصغيرة إحدى الشقق فى مجمع ، مكون من عمارات ، بين كل واحدة والأخرى ملعب صغير يلعب فيه الأطفال . أما الشقة .. فتتكون من حجرتين للنوم تتحول أحداهما إلى حجرة معيشة أثناء النهار ، ومطبخ كبير به مكان لتناول الطعام ، بالإضافة إلى الحمام ودورة مياه . تنام الطفلة الصغيرة مع والديها ، أما الحجرة الثانية فهى أيضا متعددة الأغراض وفيها ينام كينيشى فى سريره الخاص . وقد فرشت أرضية حجرة كينيشى بالسجاد على الطراز الغربى ، وكذلك طراز سريره ، وتتناثر لعبه فى هذه الغرفة وخارجها ، ويحدث كثيرا أن تحرك الأم سريرها وطفلتها إلى حجرة كينيشى عندما يكون الزوج متعبا ، أو فى حاجة إلى الراحة .

وتقع هذه الشقة فى الدور الخامس فى عمارة يسكنها بعض زملاء الزوج فى العمل ، والأمر المعهود أن زوجات الزملاء لسن بالضرورة صديقات ، ولا تحدث بينهن زيارات ولكن قد يتقابلن صدفة أحيانا عند خروجهن للسوق ، أو مصاحبتهن لصغارهن فى اللهو واللعب .

والوصول إلى وسط المدينة - حيث المحلات الكبيرة - سهل ، فالأوتوبيسات ميسرة وإن كانت حول العمارة السكنية محلات صغيرة للضروريات اليومية . وتتمنى أسرة كينيشى أن تملك - يوما ما - منزلا مستقلا - وفى سبيل تحقيق هذا الأمل .. يقتصد الوالدان من مرتب الزوج ومما يحصل عليه من حوافز نصف سنوية ، وإن كانت الأسرة تعلم أن نفقات الدراسة للأبناء فى المستقبل ستلتهم جزءا كبيرا من المدخرات .

يبدأ يوم كينيشى ببكاء أخته الرضيعة جائعة ، فتطعمها أمها وتغير لها ملابسها، أما كينيشى.. فهو يتقلب فى سريره متكاسلا، ثم يقوم جالسا. هذا يوم ربيع فى أوائل شهر مارس ، وعليه أن يذهب فى صحبة أمه واخته لزيارة دار الحضانة التى سيلتحق بها فى أول ابريل، حيث تبدأ المدارس بعد انتهاء العام الدراسى فى آخر مارس من كل عام . هذه زيارة تمهيدية فى صحبة الأم لهذا المكان الجديد الذى سيذهب إليه بعد أيام ، لكنه غير متأكد من هذا التغيير ، وكل ما يحس به أنه قد كبر . ما يحدث هذا اليوم يشعره بأنها مجرد زيارة ، ثم يعود مع أمه وأخته ، وقد وعدته أمه أن تعود به وألا تتركه هناك.. مجموعة إحساسات وانفعالات فيها الدهشة والخوف والفرح.

وقبل أن يخرج إلى هذه الزيارة .. أعدت له أمه ، ولزوجها طعام الأفطار التهمه الوالد، أما كينيشى فكان يداعب أوانى الطعام، وكوب اللبن دون أن يأكل، أو يشرب، فقد تملكته انفعالاته وأفقدته شهيته . ولكن الأم لم يرضها هذا العزوف عن الطعام، فحايلته بإضافة بعض مسحوق الشيكولاته إلى اللبن. وتقوم الأم لأداء أعمالها ، تاركة كينيشى يتابع الرسوم المتحركة على شاشة التليفزيون . يتم كل هذا ، والأب ينهى إفطاره ، ويستعد للخروج إلى يوم عمل طويل ، دون اهتمام بالإجراءات اليومية التى تقوم بها زوجته . وقبل أن يغادر الشقة التفت إلى ابنه ، وهو يقول له : إنه يجب أن يفخر الآن ، لأنه قد كبر ولم يعد طفلا، وأنه يأمل أن يكون ولدا طيبا حسن السلوك.

وليأذن لنا القارىء العربى الكريم ، إذ سنحول كلام المؤلفة فى فقراتها التالية إلى سيناريو سينمائى فى بساطة :

نهار - خارجى

واجهة مبنى من طابق واحد يتوسط حديقة ، الشمس ساطعة ، والموسيقى خفيفة مصاحبة (لم نشأ تخصيص نصف الصفحة للصورة ، والنصف المقابل للصوت والحوار كما جرت العادة فى كتابة السيناريو) .

(قطع)

نهار - خارجى

طريق غير متسع ، به مارة وسيارتان بجوار الرصيف الأيمن .

(قطع)

الأم كيكو تتقدم ومعها كينيشى ممسكا بيدها ، حتى تتجاوز خط الكاميرا ، وتظهر ابنتها الطفلة محمولة على ظهرها على الطريقة اليابانية ، مع استمرار الموسيقى.

الكاميرا تتبع الأم، وطفليها فى لقطة عامة، وهم يدخلون من باب دار الحضانة.

مزج مع أطفال يلهون فى حجرة كبيرة .

(قطع)

الأم تدخل القاعة .

(قطع)

لقطة مكبرة لوجه كينيشى مملوء بالاستغراب الخائف .

(قطع)

يد الطفل ممسكة فى لقطة مكبرة (close) بيد الأم ، ثم تتسع الزاوية لتمسك اليد برداء الأم .

(قطع)

وجه الأم يتطلع حواليه ، ثم تنحنى الرأس إلى يد الطفل - فى لقطة متوسطة- وهو يحاول جذب ثوبها بما يعنى رغبته فى الخروج .

يد الأم فوق رأس الطفل كينيشى ، وعلى ظهره كأنما تعمل على تهدئته ، مازالت الموسيقى مستمرة ، ولكنها ممتزجة مع أصوات الأطفال . تمتزج الموسيقى مع أصوات الأطفال ، عندما تنتقل الكاميرا فى حركة بانورامية تستعرض الأطفال .

الأطفال يلعبون ويجذبون بعضهم بعضا فى غير نظام ، البعض يبكى ، والبعض على الأرض على بطنه يخبط بقدميه ، وبعض الأطفال هادئون يبتسمون . فى كل لقطة توجد الأمهات وعيونهن على أطفالهن ، وبعضهن يقدم لهم قطعا من الحلوى (مع استمرار أصوات ضجيج الأطفال)

(قطع)

إلى باب القاعة - فى لقطة عامة - وتتقدم الناظرة ، ومعها مساعدتان من المعلمات . (صمت بدون صوت) .

تتوقف الناظرة والمساعدتان بعد دخولهن القاعة .

(قطع) كينيشى فى لقطة متوسطة ، والكاميرا تتبعه وهو يترك يد أمه ويتجه إلى طفل قريب ، يضرب - فى ثورة غضب - ساق أمه . أم كينيشى تبعده عن الطفل الغاضب

لقطة عامة للقاعدة ، وفيها الأطفال والأمهات ، وهن ينظرن نحو الباب ، حيث وقفت الناظرة والمساعدتان .

(قطع)

وجه الناظرة مبتسمة - تصمت الموسيقى ، وتتكلم الناظرة . ونعود الآن إلى كلام المؤلفة ، وهى تلخص ما قالته الناظرة وهى تستقبل الأمهات مع الأطفال :

رحبت الناظرة بالحضور ولم تلق اهتماما لشغب الأطفال . تكسو الابتسامة دائما وجهها ، وهى تتحدث عن الأوقات السعيدة المنتظرة ، وعن حب المعلمات للأطفال، ثم توجه حديثها - بشىء من الجدية - للأمهات طالبة منهن العمل على إعداد أطفالهن لهذه الخبرة الجديدة ، وتؤكد عليهن ضرورة حرص أطفالهن على السلامة وهم يسيرون ويعبرون الطرقات ، وأن هدف الحضانة توفير خبرة سارة جميلة تعتمد على التعاون فى العمل الجماعى، وما تقدمه الدار من فرص مشاركة الأطفال فى اللعب واللهو .

وتؤكد الناظرة على نقطة مهمة وهى : ألا يتوقع أولياء الأمور من دار الحضانة أن تكون أول خطوة نحو التحاق أطفالهم فى المستقبل بجامعة مرموقة ، وتذكرهم بأن الأطفال عندما يأتون إلى الدار فى هذا السن المبكر .. فإنهم يحتاجون إلى المساعدة ، والمساندة والتشجيع بدلا من الضغوط الملحة المرتبطة بالمستقبل ، وتأمل أن يتعاون أولياء الأمور مع معلمات وإدارة الدار فى تهيئة بيئة هادئة مرحة من أجل سعادة الأطفال .

إلى الآن ... فمعظم الأطفال ملتصقون بأمهاتهم ، والبعض ما زالت تعتريه نوبات الغضب والصياح من وقت لآخر . ثم تتقدم الناظرة ، والمساعدتان ويطلبن من الأطفال الجلوس فى دائرة كبيرة ، بعض الأمهات يجلسن خلف أطفالهن لتشجيعهم على المشاركة . ولكثير من الأطفال .. تعتبر هذه أول مرة يشاركون فى عمل جماعى منظم مع أطفال آخرين ، ربما شاركوا قبل ذلك فى اللعب مع أطفال آخرين فى الحدائق الموجودة بين العمارات السكنية دون تنظيم ، وربما كان اشتراكهم لمجرد الفرجة دون الانتظام فى اللعب .

بدأت الناظرة فى تقديم المعلمتين المبتسمتين للأطفال ، وبدأت المعلمتان لعبة تصفيق بالأيدى ، وطلبتا من الأطفال ترديد أغنية خفيفة معهما . ومع هذا الغناء تقل تدريجيا أصوات الصراخ، حتى ينصهر الأطفال جميعهم فى ترديد الأغنية والتصفيق.

وبعد أن زالت المخاوف والتشكك .. تأخذ المعلمتان بأيدى بعض الأطفال ويتبعهم الآخرون ، حيث يتعرفون على جوانب المبنى ، ويشاهدون مختلف اللعب ، ودورات المياه والحجرات المختلفة مع حديث متواصل عن الأنشطة المختلفة التى سيشتركون فيها خلال الأسابيع القادمة .

بعد الجولة .. وزعت المعلمتان على الأطفال أكوابا من عصير الفاكهة ، وبعض البسكوت ، وخلال تناول الأطفال الطعام .. بدأت الأمهات يتبادلن الحوار ويشعرون بالألفة.

بعد ذلك .. جاء وقت الخروج من الدار ، وللعجب !! فإن كثيرين من الأطفال حاولوا استبقاء أمهاتهن لمزيد من الوقت فى هذا المكان الذى أصبح عامل جذب ، والذين صرخوا فى الصباح صرخوا أيضا عند موعد المغادرة رافضين الانصراف .

احتفلت الأم كيكو بهذا اليوم ، وهى فى طريق العودة إلى البيت ، فدخلت مع طفليها محلا للأيس كريم . وبعد التهام الأيس كريم .. اتجه الثلاثة إلى حديقة عامة ، والأم كينيشى فى حالة من المتعة والارتياح ، أما الصغيرة التى على الظهر فوضعت لتلعب فى حوض رمل أعد خصيصا لمثل سنها . وكأنما تقول الأم لنفسها ولطفلها إنها سعيدة لأنه أحب المدرسة ، وأحب المعلمتين والناظرة . ولكنها مع ذلك تريده أن يعرف أنها الأم التى تحبه وتعطيه الحلوى ، وتأخذه إلى المنتزه وتمسك يدها وثوبها ، وتحميه ، وتطعمه .إلخ .. فهى التى كانت معه دائما وسوف تكون ... فهى أمه .

قابل كينيشى فى طريق عودته - من الحديقة إلى البيت - طفلا يكبره فى السن قليلا ، وفى زهو الفخر قال كينيشى له : «إنه ذهب اليوم للمدرسة» ، وفى تعالى العارف رد عليه الطفل الأكبر سنا قائلا : «إنك زرت دار حضانة وهذه ليست مدرسة حقيقية» . وكأنما نزل هذا الكلام على حماس كينيشى كدش بارد ، أطفأ جذوة الفرحة فتعلق بيد أمه يريدها أن تحمله ، ولكنها سحبته من يده إلى البيت .

وفى البيت .. أطعمت الأم طفلتها وأرقدتها لتنام ، ثم جلست إلى كينيشى تقرأ له قصة فى كتاب مصور حتى استسلم للكرى فنام بدوره ، واتجهت الأم لتعد الطعام .

غفوة .. كأنما يبدأ الفصل الثانى من فصول هذا اليوم ، وقد صحت الطفلة وصحا كينيشى ، واستعدت الأم وأعدتهما ، وخرجوا لشراء بعض الحاجيات ثم جلسوا فى الحديقة المجاورة قبل العودة ثانيا إلى البيت .

فى اليوم التالى - وعلى مائدة الأفطار - سأل الأب ابنه عما دار بالأمس ، وكأنما كان كينيشى ينتظر هذا السؤال ، فاندفع يقص بكل الفخر قصة طويلة تحكى تفاصيل الستين دقيقة التى قضاها فى دار الحضانة ، مشيرا بتركيز إلى سلوك غيره من الأطفال الذين كانوا يبكون ويصرخون .

وترى المؤلفة ميرى هوايت ضرورة الوقوف عند بعض النقاط المهمة :

أولا : الوجود المستمر للأم فى حياة الطفل فهى التى أخذته إلى المدرسة ، وهى التى كانت معه طوال الوقت ، وهى التى شاركته هذه الخبرة . أما الأب فنادرا ما يراه الطفل إلا أيام الآحاد ، وكل أحد هو يوم العائلة ، إذ قد يضطر الأب إلى العودة من عمله إلى البيت بعد أن يكون الأطفال قد ناموا . وقد ظهر كتاب مترجم حديثا بعنوان (صديق يوم الأحد) يتناول العلاقة بين الأب ، والطفل فى الأسرة اليابانية . وتخرج الأسرة - عادة - يوم الأحد إلى حديقة عامة ، أو للتسوق من المتاجر الكبيرة وسط البلد ، أو حتى لمتعة المشاهدة . يحدث هذا إذا لم يكن الوالد فى حالة الإرهاق والتعب التى تبقيه فى البيت ، أو يضطر للذهاب لكى يلعب الجولف مع أحد العملاء ، أو أحد رؤسائه .

ثانيا : عزلة الأم كيكو وطفليها .. فبالرغم من أنها تسكن فى عمارة كبيرة ، إلا أنها لا تختلط بالجيران ، ولا ترتبط بصداقات مع زوجات زملاء زوجها فى العمل... قد تتعرف أحيانا - فى الحديقة بين العمارات - على بعض الأمهات وتنتهى العلاقة عند هذا الحد . حتى الأطفال لايسمح لهم بتبادل الزيارات مع الأطفال الآخرين فى نفس العمارة سواء بمفردهم ، أم مع أمهاتهم .

أما عن معارف كيكو .. فهم قلة محدودة مثل : بائعة السمك ، وبائعة الخضروات، ولكنها كثيرة الحديث بالتليفون مع أختها ، وأمها وبعض صديقاتها منذ أيام الدراسة ممن يسكنّ مدينة أوساكا . أما عملها الأساسى اليومى .. فينحصر فى الاهتمام بطفليها.

ثالثا : التنبؤ بأحداث اليوم ، بمعنى أن الأم تعلم ما سيحدث خلال اليوم وما فيه من أعمال نمطية. فبينما لا تضع الأم كيكو جدولا صارما لأعمالها اليومية ، فأعمالها منظمة بطريقة روتينية ، وهى تدرك المساحة الجغرافية والأمكنة التى تتحرك فى حدودها ، وهى بالتالى تعرف ما سيتعرض له طفلها من مثيرات ، وهذا عكس الحال عند الأم الأمريكية .

حتى عندما زارت كيكو ، وطفلاها دار الحضانة .. كانت الرسائل التى تلقوها من إدارة الدار قصيرة ومؤثرة ، ولم تستغرق الزيارة بكل أحداثها أكثر من ساعة زمن، كانت كافية لإثارة شهوة الصغير لهذا العالم المجهول لديه . يشابه هذا الموقف طريقة سوزوكى Suzuki فى تعلم الطفل العزف على آلة الفيولين (الكمان) [١١١] ، فهو يبدأ مشاهدا وملاحظا ومستمعا إلى غيره يعزفون وتبدأ أصابعه تتحرك فى الهواء ، وحتى الآلة لايسمح له بمسكها ، وتزداد شهيته ورغبته ، وهنا يعطى الآلة لفترة دقائق قليلة ثم تؤخذ منه ، وهو يتحرق شوقا إليها وإلى مزيد من تعلم العزف عليها .

وأخيرا .. فإن ما يلفت الانتباه هذا الاتجاه الايجابى فى التعامل والتفاعل مع الأطفال ، فلا تهديدات من الكبار (أمهات ومعلمات) إلا نادرا ، والتحذيرات قليلة جدا ، ولا تستخدم الأوامر مباشرة ... فعندما بكى الأطفال وهم يزورون دار الحضانة وأصابتهم نوبات غضبية ، ابتسمت الناظرة ، ناظرة إليهم وهى تعدهم بيوم باسم بهيج ، بينما ربتت الأمهات على أطفالهن فى تدفق الابتسامات والحب والحنان . كما تندر العقوبات البدنية ، وإن كانت نظرات الأمهات فيها تأنيب وعتاب ، ومن ثم ينساب الطفل تدريجيا إلى حسن الاستجابة والعمل المرغوب بدافع ذاتى .

ينبع هذا السلوك من عقيدة دينية قديمة ، ولكنها مازالت فاعلة ومؤثرة ، فمذهب زن Zen – بأصوله التى بدأت فى الهند ، ثم الصين وانتقلت إلى اليابان – له أنصاره بكثرة فيها ، كما له أتباع فى كاليفورنيا ، والساحل الشرقى فى الولايات المتحدة الأمريكية . تتبع طريقة زن فى تدريب السلوك ، فيما يطلق عليه الأمريكيون حديثا مدرسة «تشكيل أو تعديل السلوك» ... فيحكى أن أحد رهبان مذهب زن استطاع السيطرة على منع طائر واقف على ذراعه من الطيران ، وذلك بتركه وشأنه وعدم مقاومته كلما حاول الطيران، فلا يشعر الطائر بأى تهديد ، أو خوف ... فلا يطير . وبالمثل .. فإن الطفل طائر على ذراع المعلمة إذا استشعر الأمان والحنان ، فإنه لايثور ، كذلك الأم مع وليدها الصغير يسعد وتسعد وهو فى أحضانها الحانية ، فيطمئن ويمتزج معها فقد أمنته وكفته نفسيا وغذائيا ، ولم تغضب منه ولاأحس بثورة منها عليه .. وبهذا تنمو العلاقة بينهما نحو التوحد والتقارب ، لا نحو الفرقة والتباعد.

* * *

لقد تعرضنا فى كتابنا (تربية الطفل قبل المدرسة - القاهرة - عالم الكتب - ١٩٨٣) - فى الفصل الثانى - فيما أطلقنا عليه «تربية الأعماق» .. تعرضنا إلى ضرورة الاهتمام بالجوانب الخلقية والقيم الدينية منذ بواكير الطفولة ، وضرورة أن يغلف العمل المدرسى كله بهذه القيم المستمدة من الدين ... فنقول : إننا نرى أن المسألة فى أساسها ترتبط بتربية الأعماق من أجل الأخلاق ، كهذا الجيش المقاتل يرسل طائراته لنسف خطوط العدو ومراكز تموينه فى العمق ، مما يربك كل جبهته المقاتلة فلا تجد ما يجعلها قادرة على التصدى للهجوم . إن سلامة الأعماق تجعل إمدادات التموين والأسلحة مستمرة فى تدفق . كما أن الأمن الداخلى يوجه كل الطاقات لمواجهة العدو أو الأعداء من الخارج .

إن فساد الأعماق أو التخلخل الخلقى الداخلى .. لايؤدى إلا إلى السلبية والضياع والانهيار .

تربية الأعماق .. تعنى الأصالة فى الجذور التى تنبت منها الأقوال والأعمال ، ومن طبيعتها - إذا نمت - أن تزداد تأصلا وتمكنا مع سنى عمر الفرد . وهى تبدأ فى الطفولة بالأعمال لا بحفظ الأقوال والشعارات ، وتتم الأعمال تحت الملاحظة الدقيقة الواعية من الراشدين لسلوك الأطفال .

إن بذور العلقم والحنظل لاتثمر الحلو الشهى .

تربية الأعماق ترى أن الإنسان أجل وأعظم من كونه كائنا بشريا ، وأن الله - عز وجل - قد وهبه الإمكانات التى تجعله قادرا على أن يحيا على الأرض حياة تسعده وتسعد غيره ، لا مجرد أن يعيش عليها محققا لنفسه لذات وشهوات ، ناسيا أنه واحد وسط مجموعة ، وعليه أن يعمل لغيره ربما قبل أن يعمل لنفسه .

تربية الأعماق هى الأساس الوطيد للسلوك الخيّر فى المجتمع ، وهى الشرارة الأساسية لتقدم أى مجتمع ، وبدونها لايمكن أن يحدث تقدم ، حتى لو ملك هذا المجتمع كنوز الأرض ، واستحوذ على ما فوقها وما فى باطنها ، لأنه لن يحسن التصرف فيما يملك ، إذ يتصاعد من داخله دخان السفه الأسود يطمس عقله ، حاجبا التفكير السليم .

تربية الأعماق تؤدى بالضرورة إلى تفكير خلقى وعلمى سليمين ، ذلك لأنها بالضرورة ترفع الإنسان من هوة الأنانية ، والأثرة ، وحب الذات إلى جنة الغيرية وحب الآخرين ، والعمل للجميع . ذلك لأن الفرد الإنسان عندما يفكر فى غيره يتخلص من أهم مسببات التفكير اللا أخلاقى ، ذلك التفكير الذى يدعو إلى أن يقول الفرد دائما (أنا وحدى ، وأنا أولا) . فالمأساة الأخلاقية التى تعيشها بعض المجتمعات أساسها فساد الأعماق، وبالتالى ضياع التفكير الأخلاقى ، وانحراف التفكير العلمى إلى مسارات الشرور ، والآثام ، والضياع .

إذا تساءلنا عن الأسباب الحقيقية لما يعانيه مجتمعنا من بعض السوءات : كالتسيب والانحرافات والسرقات ... إلخ ، والجرائد تكتب كل يوم عن هذا وذاك والفضائح فيها لاتنتهى ، وفى كل صباح نجد دائما الجديد من هذه المخازى المؤلمة للنفس، ولكنها موجودة ، وما ينشر جزء قليل جدا مما ضبط ، وما ضبط قطرة صغيرة فى سيل الذى لم يضبط .

تربية الأعماق من أجل الأخلاق ...

إنها عملية تحتاج لمجهود غير عادى ، ولكنه ممكن وممكن جدا إذا صدقت النوايا .

الفصل السابع

المدارس الابتدائية :
الانسجام والتعاون

(٢-٧-١) : مقدمة:

لاتفتأ صحفنا ومجلاتنا العربية تذكر بالإعجاب ما حققته وتحققه اليابان من إعجاز وإنجاز، ونستطيع أن نلخص ما يحدث هناك فى كلمتين : الإخلاص والولاء، مع ندرة من الشعارات التى تكتب وتردد ، وأغنيات مملوءة بالحب والحماس . والمؤكد أن العمل الجاد المخلص فى جماعية متعاونة هو السبيل الذى أوقف اليابان على قدميها ، وفى شموخ ، بعد ما حدث لها من هزيمة فى نهاية الحرب العالمية الثانية. وللمدرسة فضل ، وللبيت فضل ، وكذلك للمجتمع الذى أصر، ويصر على الإنجاز والتقدم والتفوق .

(*) نذكر القارئ، بأن المتعلم يطلق عليه لفظ الطفل، أو التلميذ وأحيانا الطالب، كما نقول معلم ، أو مدرس ، أو معلمة . وكلها تعنى القائم على العملية التعليمية مع التلاميذ .

فى فصول سابقة ... تعرضنا مع المؤلفة للأسرة اليابانية ودور البيت ، وفى هذا الفصل ... نعرض ما كتبته عن التعليم الابتدائى ونعلق عليه ، وهى صاحبة الخبرة الطويلة باليابان ، حيث عاشت سنوات هناك ، وسوف يلاحظ القارىء اهتمام المؤلفة الشديد والجارف بتربية الطفل فى البيت والمدرسة الابتدائية ، اهتمام نراه أساسيا ، وليتنا نأخذ به، ثم ننتقل معها فى الفصل التالى إلى فحص للتعليم الثانوى .

* * *

لعل القارىء يذكر الطفل كينيشى الذى ذهبنا معه ، ومع والدته ، وأخته الرضيعة المحمولة على الظهر ، ليتعرف على روضة الأطفال التى التحق بها . هذا الطفل قد عُبئت له اهتمامات والديه ، والمعلمين ، وإدارة المدرسة ، بل والمجتمع كله ليصبح دخوله «المدرسة الحقيقية» ، وليست روضة الأطفال من أهم أحداث حياته ، وتسهم عوامل كثيرة فى جعل أول يوم فى المدرسة الابتدائية يوما خالدا فى ذاكرته لما فيه من استعدادات واحتفالات ، واجراءات منظمة تشركه فيما يدور من أنشطة وتعرفه على معانى ما يدور حوله ويشترك فيه . ومع انغماس كينيشى فى الجو المدرسى وشعوره بما يحاط به من اهتمامات فى المدرسة ، وخارجها ... فإنه يبدأ يحس بالتزامه وولائه لهذا العالم المدرسى بما فيه من زملاء ، ومعلمين ، وإدارة المدرسة ، بل والتزامه نحو نموه هو نفسه .

مرة أخرى سيدخل كينيشى إلى مناخ جديد عليه ، كما كان عندما دخل روضة الأطفال ، بمعنى ... أنه يتهيأ للانضمام لمجموعة أطفال جدد فى بيئة جديدة ، فكل ما حصل عليه من تطبع اجتماعى سواء فى البيت ، أم فى روضة الأطفال لا يعطيه إلا قدرا محدودا من المهارات التى تنسب له شخصيا .

وكما حدث فى الروضة.. فقد زار كينيشى وأمه، المدرسة قبل بداية العام الدراسى للتعرف على ما فيها ومن فيها ، ومع ذلك ... فهناك قدر ضئيل من القلق عند معظم الأطفال حتى إذا كان لبعضهم أشقاء سبقوهم إلى دخول نفس المدرسة . وكما يحدث عادة.. فإن الأم تزود طفلها بما يتطلبه وجوده فى المدرسة تلميذا فى الصف الأول ، فهى حريصة على أن تكون له حقيبته التى يحملها على ظهره ، وأقلامه ، ومناديله ، وملابسه الجديدة ، فلا يوجد زى موحد يلبسه أطفال المدرسة الابتدائية فى اليابان ، وتقدم معظم المدارس الابتدائية الحكومية وجبة أثناء اليوم المدرسى ، ولكن فى بعض المدارس الخاصة ، ومعظم المدارس الإعدادية ... يحمل الأطفال وجباتهم التى أعدتها أمهاتهم إلى المدرسة ، ولابد لهذه الوجبات أن تخضع لمواصفات محددة حتى لاتضطر إدارة المدرسة إلى التنبيه بضرورة التزام الأمهات بتلك المواصفات .

(٣-٧-٢) : اليوم الأول فى المدرسة

الآباء فى حلل سوداء ، وقمصان بيضاء ، وأحذية سوداء لامعة . الأمهات فى أبهى الأزياء وأكثرها حداثة ، والجدات فى زى الكومونو بوقارهن والتؤدة فى الحركة ، كأن الجميع فى حفل عرس ، أو فى مناسبة جليلة الشأن أقيمت ، حيث يعمل الآباء . الأولاد فى حلل داكنة اللون (البنطلون قصير) وعلى الرؤوس قبعات . البنات فى ملابس أنيقة جميلة ، والقبعات ذات أشكال وألوان متعددة .

يجتمع كل هؤلاء مع إدارة المدرسة والمعلمين ، للاحتفال ببداية العام الدراسى واستقبال تلاميذ الصف الأول . تلاميذ الصف السادس ، هم الأشقاء الكبار للتلاميذ الجدد الذين تفتح الأحداث المتوالية عيونهم ، وهى مشبعة بانفعالات شتى . يستقبل ناظر المدرسة الجميع من الكبار والصغار بكلمات ترحيب ، مع بعض التوجيهات والنصائح التى كثيرا ما يرددها المعلمون أمام تلاميذهم فيما بعد ، ثم يقدم الناظر هيئة

التدريس والإداريين والمسئولين عن صيانة ونظافة المبنى ، وكذلك الذين يعدون الوجبات فى الطبخ . وكما سبق [٧] . إن سمع كينيشى نصائح عن السلامة فى الطريق، وفى المرور ، وفى الروضة .. فإن هذا يتكرر أيضا فى المدرسة الابتدائية .

مرحبا بالتلميذ فى أسرة جديدة ، هى أكبر وأكثر اتساعا من أسرته فى البيت، ولكنها فى نفس الوقت تقدم نفس الاهتمام والرعاية له ، ودائما عندما يتكلم التلاميذ عن المدرسة ... يقولون «مدرستنا» ، وكذلك يفعل المعلمون والإداريون .

يصحب تلاميذ الصف السادس زملاءهم الجدد تلاميذ الصف الأول إلى فصولهم، بينما ينتظر أولياء الأمور أبناءهم ، فاليوم الأول بالنسبة للجدد قصير ، إنه مجرد عينة شهية لما ستحمله أيام الدراسة التالية .

عندما يدخل التلاميذ الجدد فصولهم ... تبدأ المعلمة فترحب بهم ، وتوضح لهم موقع الفصل من المدرسة ، وما فيها وما فيه من أدوات وأجهزة ، ثم تبدأ فتنادى على الأطفال، وعندما يسمع الطفل إسمه يقف بجوار مقعده ، صائحا فى صوت مسموع «حاضر» ، وتستطرد المعلمة مبينة أن العمل المدرسى فى هذا العام سيكون جادا ، ولكنه مشحون بالمتعة ، ثم تشرح فى صورة عامة ووقت قصير : ماذا يحوى العمل المدرسى فى الأسابيع القادمة . وبابتسامة تسمح لهم - بعد أن تعرفوا عليها وتعرفت عليهم - أن يهرعوا إلى أولياء أمورهم . ويعود كينيشى مع والديه وأخته مشيا على الأقدام إلى البيت ، فالمدارس الابتدائية الحكومية - عادة - تكون قريبة من سكن الأطفال ... عادوا إلى البيت ، وعادوا إلى ملابسهم المعتادة وإلى الحياة اليومية .

(٢-٧-٣) : إجراءات وتفاصيل

مع إن المعلمة لاتهتم فى اليوم التالى - وما بعده من أيام الدراسة - بموضوعات القراءة والحساب وغيرهما من مواد دراسية ... إلا أن العمل جاد فيما تبذله المعلمة مع فصلها فى تعويد المتعلمين على الحياة مع مجموعة ، وعلى عادات وتقاليد هذه المدرسة [١] . وتمضى وقتا طويلا فى تعويد الطفل على كيفية وقوفه وجلوسه فى الفصل ، كيف يتحدث ، وكيف يعد أدواته المدرسية على درجه (مكان القلم ، مكان المسطرة ، كراساته ، كتبه ... إلخ) . ونرجو ألا تعتبر هذه أمورا صغيرة كما قد يعتقد البعض ، ولكنها أساسية فى تعويد الطفل سلوكيات يتطلبها وجوده مع مجموعة فى حجرة الدراسة . ومن الملاحظ أن البنات أسرع فى تعلم تلك السلوكيات من التلاميذ الذكور .

وتأتى الأيام التالية مع حرص المعلمة على تشجيع تلاميذها على التكلم بصوت جلى واضح مسموع عندما يطلب منهم الكلام ، فهذا قمين بأن يقوى الثقة والاعتداد بالنفس ، وهى ثقة يحتاجها الفرد فى المدرسة ، ومستقبلا فى العمل ، وفى تعامله فى المجتمع .

وقد يبدو هذا التركيز على تنمية الثقة بالنفس للناقد التربوى الغربى الذى يظن أن الفرد اليابانى لايشجع على التفكير المستقل ، ولا أن يبدى ما يجول بخاطره ، وألا يعبر عن فردية مستقلة أمام غيره . ومع ذلك .. ففى رأى المؤلفة أن اليابانيين فى مدارسهم مدربون ومعدون - أكثر من الأمريكيين - على الإفصاح عن ذواتهم والتعبير عن آرائهم علانية وأمام غيرهم . ويمكن توضيح هذا عندما نفرق بين السلوك أمام الآخرين كمهارة يمكن لأى فرد تعلمها ، وبين مسئولية الفرد عن مضمون هذا السلوك وما يعنيه، بمعنى إن الفرد أمامك يسلك بطريقة فيها احترام وتقدير لك ،

وهذا سلوك يمكن تعلم حركاته . وفرق بين مجرد الحركات وما تعنيه فعلا . إذن ... فالطفل اليابانى يتعلم ويدرب على يد معلمته - ووسط أقرانه - على قواعد سلوك يتبعها ، فهى كالطقوس فى قوتها ، مما يعطيه الثقة بنفسه فيما يفعل . ومن هنا... لايتعرض الفرد اليابانى لمخاطر الخطأ ، كما انه يمكن لغيره أن يتنبأ بسلوكه .

وكذلك ... يحرص المعلم على أن يعود الطفل الاعتماد على نفسه ، وهذا عكس ما يظنه الغربيون عن التربية اليابانية ، بل إن الغربيين يرون فى تعلم الاعتماد على النفس هدفا يصعب تحقيقه لأطفال الصف الأول الابتدائى ، وذلك لأنه يتطلب نموا مسبقا لنفس مزودة بمجموعة من مثيرات ودوافع .

وتقول المؤلفة إن : المربين الأمريكيين حريصون فعلا على تربية الأطفال على الاستقلالية ، ولكن لا يتلقى الأطفال إلا القليل من التوجيه عن معنى الاستقلالية ، وما عساهم يفعلون بها . ولذلك ... فإن قلة التوجيه هنا تجعل الطفل الأمريكى فى حيرة من أمره ، لايدرى ماذا يفعل للدرجة التى قد يفقد فيها فيما بعد قدرته على العمل الابتكارى المستقل . أما الطفل اليابانى... فيتعلم كيف ينجز أعمالا صغيرة محددة - كل عمل على حدة - يتلوه عمل آخر ، ثم ثالث ... وهكذا . ويعطى الطفل وقتا كافيا ليتعلم كل خطوة ويتقنها ، وبذلك نرى المعلمة تحرص على أن يتعلم الطفل الجزئية فى وقت كاف حتى يتمكن منها . إذن ... فهنا يظهر مدى الاهتمام بتعلم الإجراءات ، والعمليات ، والتفاصيل قبل أن يسمح للطفل بأداء عمل متكامل معتمدا على نفسه، وعندما يكتسب الطفل هذه الثقة فى نفسه، تصبح هى الشعلة التى توقد الدافعية الذاتية، وهذا هو هدف تعليم الاعتماد على النفس فى التربية اليابانية.

تقول المؤلفة إن المعلمين اليابانيين جماعة تتميز بقدرة فائقة على الصبر ، فالدروس تتكرر ويعاد تقديمها إذا لزم الأمر ، وتقدم دائما خطوة بخطوة كما كان متبعا منذ قرون مضت . ولا ينتظر المعلم من الطفل أن يتمكن من فهم طريقة ما، أو قانون

ما من أول مرة يقدم له ، وهو لا يغالى فى مستوى الطموح بالنسبة لأداء التلاميذ حتى لايصاب بالتوتر والقلق إذا لم يصلوا إلى هذا المستوى . وعادة ... لايركز المعلم اليابانى على الشرح اللفظى النظرى ، فهو يقدم عرضا عاما مختصرا جدا عن الموضوع ويوضح جوانبه ، ويستطيع التلاميذ غالبا استنتاج وفهم المدرك ، أو المفهوم الأساسى فى الدرس قبل أن يذكره المعلم .

وبالمقارنة ... بالمعلم الأمريكى تقول المؤلفة إنه لايتصف بهذه الأناة ، وهذا الصبر فى تعليم التفاصيل والجزئيات الصغيرة ، وأن مكانته تكتسب وجاهة أكثر إذا استعرض معرفته عن المفاهيم والمجردات ، ومن قدرته على اللفظية فى العرض والشرح. وقد يكتفى المعلم ، بأن يحفظ التلاميذ ما سرده ، وربما دون فهم معناه ، وهذا يجعلهم يعتمدون عليه لشرح معنى ما حفظوه ، أى إنهم أحيانا يفتقدون القدرة على الفهم بأنفسهم . وبشكل عام ... فإن الغربيين يعتقدون أن تعلم التلاميذ المبادىء والقوانين تدفعهم إلى الاستقلالية فى البحث والاستقصاء . وفى الجانب الآخر... فإن المدرس اليابانى يرى فى اعتمادية التلميذ على مدرسته ركنا مهما فى طرق التدريس ، وإن هذا لايعنى الإقلال من قدرات التلاميذ ، لأنهم صغار ، والدليل على ذلك - كما سنرى بعد قليل - أن لأسلوب التعلم بالاكتشاف أهمية كبيرة جدا فى التربية اليابانية.

(٣-٧-٤) : الطاقة والانغماس فى العمل

نظرا لهذه الأفكار عن التربية اليابانية ... فإن الغربى سيصاب بصدمة عندما يدخل زائرا لأحد فصول الصف الخامس الابتدائى فى مدرسة حكومية يابانية ... فالزائر يتوقع أن يكون جو الحجرة مشبعا بالصم والتسميع والحفظ عن ظهر قلب ، كما يتوقع نظاما صارما وسلطة وسيطرة من جانب المعلم .

وهذا المتوقع بعيد كل البعد عما يحدث فعلا ويراه ويحسه الزائر فى حجرة الدراسة . تقول المؤلفة إنها دهشت جدا عندما دخلت أحد فصول الصف الخامس ، وكانت حصة حساب : الفصل يعج بالفوضى ، ورائحة اللانظام تفوح بقوة ، وأصوات التلاميذ عالية ومختلطة ، وهم يتحركون فى تلقائية ، وحرية ، متحدثين بعضهم مع البعض الآخر ومستخدمين أيديهم فى حركات تعبيرية لتأكيد أقوالهم وما يتحدثون به... وصحت فى أعماقى : ألا يوجد شخص مسئول عن هذا الفصل ؟

وعندما تجولت بنظراتى وجدت معلمة فى ركن ، تصحح أوراقا أمامها ، أو تجيب عن أسئلة تلميذ ، أو تلميذة . الشىء الغريب هنا أن هذه الأصوات الكثيرة كانت اقتراحا لحلول بعض المشكلات ، أى مسائل حسابية ، ودفاعا عن طريقة حل ضد طريقة حل أخرى ، وتمسكا بوجهة نظر فى تعدد أسباب هذا التمسك .... والمؤكد أن هذه الأصوات ، والمناقشات لم تكن خارج موضوع الدرس ، فلم تكن قصة يحكيها تلميذ لآخر ، أو تخطيطا لما ستفعله مجموعة منهم فى فترة الاستراحة ، أو تعليقات عن مباراة كرة قدم وتحيز لفريق ضد آخر ... أبدا لم يكن شيئا من هذا ، وإنما هى فوضى فى نظرى كلها موجهة للتعلم ، أى لحساب الحساب . بل إن المعلمة رأت فى هذه الفوضى انغماسا ، واهتماما من جانب المتعلمين وحماسا لتنفيذ ما طلبتها منهم ، أى إن هذه الفوضى فى رأيها ، وارتفاع أصوات المناقشات دليل لنجاحها فى إثارة دافعية التلاميذ للتعلم وأداء العمل [٢] .

وتستطرد المؤلفة فى وصف حصة الحساب هذه .. فتقول : إن المعلمة طرحت فكرة عامة عن التكعيب بعد (فترة الفوضى) ، مجرد فكرة عامة ، وقبل أن تقدم أية رسوم توضيحية أو ، معادلات ، أو أشكال ... طلبت منهم أن يدونوا فى كراساتهم مشاعرهم وأفكارهم عن التكعيب ، هذه الفكرة الجديدة موضوع الدرس .

وبعد أن استمعت المعلمة إلى انطباعات من جانب تلاميذها ... بدأت تشركهم معها فيما يتبع لمعالجة هذا الموضوع الجديد ، ثم طلبت منهم تكوين مجموعات عمل،

تتكون كل مجموعة من أربعة ، أو خمسة أفراد ، وأعطتهم بعض الخامات والأدوات ليتعاملوا معها . إقترحت مجموعة عمل نموذج مجسم للمتر المكعب ، ونظرا لضخامة النموذج .. خرجت المجموعة إلى الردهة الملاصقة لحجرة الدراسة لتنفيذه ، وبعد فترة عادت المجموعة بالنموذج الذى قوبل بكلمات ضاحكة مندهشة مبهورة بهذا الجسم الضخم ، ويتسا ءل البعض : كم فردا منه يمكن أن يحتويه هذا النموذج للمتر المكعب؟. أما الخطوة التالية .. فقد تبلورت فى مسألة صعبة عن التكعيب طرحتها المعلمة ، وهى تدرى أنها أعلى من مستواهم ، ولكنها تركتهم بقية زمن الحصة يحاولون حلها . وانتهت الحصة دون الوصول إلى حل ، ولم تشأ المعلمة أن تقدم للتلاميذ الحل ، بل طلبت منهم مزيدا من المحاولات . وقد مضت عدة أيام ، وهم يصارعون المسألة قبل أن يصلوا إلى الحل المطلوب ، وكان كل وقت يمر يزيد حماسهم اشتعالا ودافعيتهم توقدا .

وتلقى المؤلفة الأضواء فى هذا الموقف على عدة أمور :

١- أعطيت الأولوية للأحاسيس والمشاعر ، وإعطاء الفرصة للتلاميذ للتعبير ن أفكارهم ، وللاكتشاف بدلا من مدهم بالحقائق والوصول إلى الحلول . كما أكدت المعلمة على الالتزام وإجراءات العمل أكثر من اهتمامها بحفظ (النظام) ، كما يراه الغربيون ، ولا بالنتائج التى يصل إليها التلاميذ .

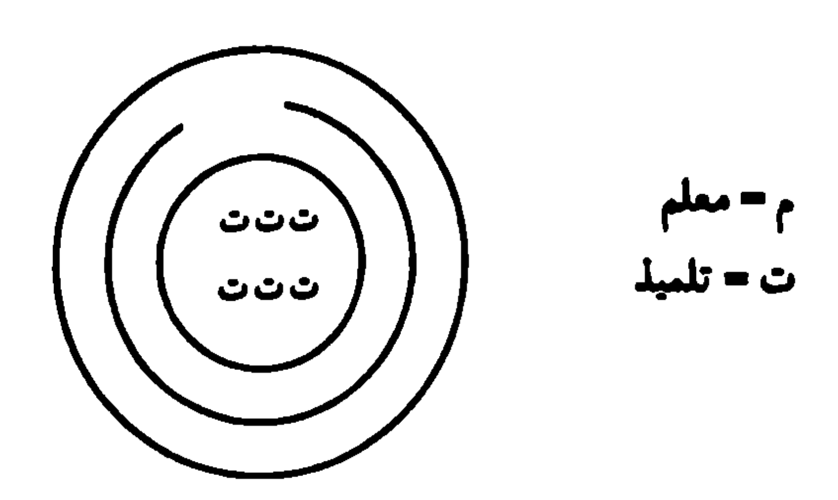
٢- أعطيت تعليمات العمل للمجموعات وليست للأفراد (وهذا نفس الأسلوب الذى يتبع فى الشركات والمصانع) . ويمنح الأفراد - داخل نطاق مجموعتهم - فرص محاولات للإنجاز ، كما لهم أن يخطئوا حتى يصيبوا ، هذه المحاولات والأخطاء تتم داخل المجموعات فى أعمالها وهى تعمل ، والمعلمة تراقب كل هذا وتشجعه . ولابأس من أن تتنافس المجموعات فيما بينها ، ونجاح المجموعة هو نجاح لكل فرد فيها ، كما أن نجاح فرد هو نجاح للمجموعة . وعن هذه المجموعات .. فإن المعلمة هى التى تشكلها ، بحيث تضم تلاميذ من ذوى المهارات والقدرات "abilities

and skills مختلفة المستوى ، ولكل مجموعة قائد ينظم مع أفرادها العمل ، ويشجع البطيء منهم ، كما يتولى تقديم التقارير عن إنجازات مجموعته للفصل كله . وبهذا ... يدرب هذا القائد كصبى أى كمساعد للمعلمة ، ويتناوب التلاميذ تولى هذه المهمة تباعا ، فسوف يأتى الدور على كل تلميذ يكون فيه مساعدا للمعلمة .

(٢-٧-٥) : المعلم والتلاميذ

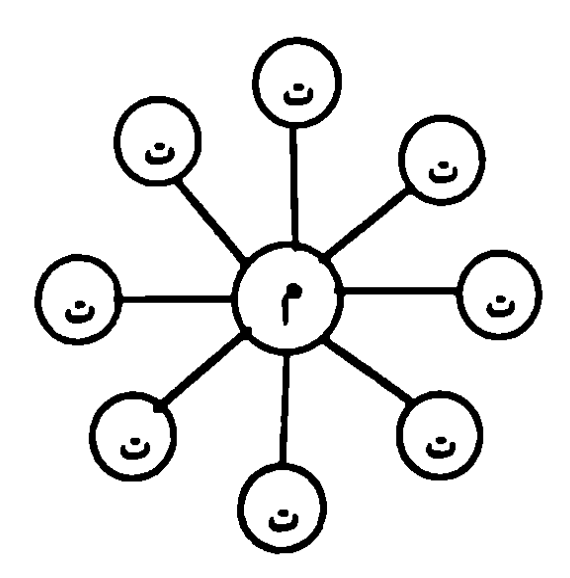
الدافعية وإدارة الفصل

ترتكز التربية فى المدرسة الابتدائية اليابانية على مبدأ ، مؤداه أن الأطفال متساوون فى الإمكانية على العمل « potential » ، وأن هذه المساواة تشكل أفضل مناخ لإثارة التعلم . ويقتنع المعلمون اليابانيون بهذه الركيزة القائمة على جدوى وأهمية عمل التلاميذ فى تعاون يستبعد المنافسات الفردية ، لأن التنافس فى رأيهم يولد الانقسامات ، والعداوات ، ويدفع الطفل إلى فردية سلبية . ولهذا ... فإن تشجيع المعلمين للأطفال على الأعمال ، والأنشطة الجماعية أمر حيوى ، وإن كانت هناك مواقف محدودة جدا ، يكون للعمل الفردى المنفصل دوره . وبمعنى آخر .. فإن المعلم اليابانى ينشىء فى فصله مملكة رعاياها من المتساوين ، مع خضوع هذه المملكة لرقابة ورعاية وتوجيه مستمر ، ويمكن تمثيل ذلك بالشكل الآتى :



تدعو الحاجة إلى الوحدة والاتحاد فى العمل ، بانسجام إلى الدرجة التى تدفع المعلمة إلى بعض الإجراءات ، حتى لايؤثر الأداء النشاز على جمال النغم ، أو المنتج الجماعى ، فمثلا .. إذا أحس المعلم أن طفلا أو أكثر ، لاينسجم عزفه على آلة موسيقية مع عزف المجموعة .. فإنه يجرى تحويرا فى آلات الأطفال دون المستوى العزفى ، حتى لاتصدر آلاتهم أصواتا أثناء العزف الجماعى ، ويكتفى بأنهم يحركون أصابعهم على الأوتار مثلا ، أى إنهم مشتركون ولكن أصوات عزفهم صامتة (٣) . وبذلك .. فإن المعلم اليابانى يحمى تلميذه الأقل فى مستوى الأداء ، فلا يصيبه بالإحباط لعدم الاشتراك مع المجموعة ، ولا يحرجه بسبب سوء أدائه .

وثمة نموذج آخر يعبر عن هذه الوحدة داخل الفصل المدرسى ، يتمثل فى العلاقة بين المعلم ، وكل تلميذ على حدة فى العملية التعليمية ، ويوضح الشكل التالى هذا النموذج :



وهذا النموذج الأخير يتبعه رجال الدين ، ومعلمو الفنون ، والأقسام الأكاديمية فى الجامعات ، وفى وحدات الجيش . وهو يندرج تحت وصف النموذج التقليدى «لمملكة الفصل» ، وفى هذا النموذج يعرف المعلم كل تلميذ وما فيه من جوانب القوة ، وجوانب الضعف ، ويأخذ هذا فى اعتباره ، وهو يتعامل معهم مراعيا أهمية كل هذا فى عمل

الفصل ، كمجموعة منسجمة الأداء ، بعيدة عما يسبب التنافس الفردى واغتراب الفرد عن المجموعة. ويطلق على هذا النموذج تعبير «المساواة الأفقية»، أما النموذج الأول.. فيطلق عليه «مساواة الأقران» . ويتطلب النموذج الأفقى وقتا أطول ، وإخلاصا أعظم من المعلم ، الأمر الذى يراه البعض استغلالا لطاقته ومجهوده ، لأنه يتطلب منه توجيها أكثر وزيارات منزلية للقاءات مع أولياء أمور التلاميذ .... إلخ .

ويرى بعض المربين اليابانيين أنه لاتوجد أدلة تميز نموذجا على آخر فيما يتعلق بنجاح التلاميذ فى الامتحانات ، ولكن ثمة كثيرين مازالوا يؤمنون بأن النموذج الثانى (الأفقى) هو الذى يحقق الدافعية للتعلم الحقيقى ، ولكن تنفيذه اليوم أصبح صعبا لزيادة عدد التلاميذ فى الفصل الواحد .

ويصف المعلمون أنفسهم فى عملهم بأنهم ، كصيادى السمك الذين كانوا (فى الماضى) يستعينون بسرب من طيور سوداء اللون ، ذات أعناق طويلة يدربونها على الانقضاض لالتقاط الأسماك من الماء وتوصيلها إلى الصيادين . ويمتلك كل صياد مجموعة من هذه الطيور ، يربط كل منها بخيط ، بدايته فى أصابع الصياد فهو متحكم فى كل السرب ، وفى كل طائر على حدة ، أى إنه بالخيط يوجه كل طائر على حدة ، كما أن فى يده خيوط كل أفراد السرب . وهذه هى إدارة الفصل المثالية : بث الانسجام الشامل مع الاهتمام بكل تلميذ على حدة .

وتستخدم مجموعات العمل فى أغراض أكاديمية ، وغير أكاديمية ، فهى جزء من إدارة الفصل التربوية ، وهذه الروح الجماعية مستخدمة داخل الفصل فى الدراسة ، كما هى فاعلة فى أنشطة أخرى ، مثل : تناول وجبة الغذاء وما فيها من مسئوليات ، والحرص على نظافة الفصل وتجميله ، والعناية بالمبنى المدرسى ، والحفاظ على أناقته وصورته المرغوبة .

ومن جانبنا .. نؤكد هنا على أن تعلم الأخلاق فى مدارسنا المصرية لايجب أن يقتصر على دروس بذاتها ، أو مقرر بعينه ، بل يجب أن يتغلغل فاعلا فيما يدور داخل الفصول ، وفى كل المواد الدراسية ، وفيما يجب أن يحدث خارج الفصول فى المدرسة ككل، بل وخارج المدرسة أيضا . إننا لا نقف هنا عند حد ترديد عبارات تعكس الخلق السليم ، أو السلوك القويم ، أو المعاملة الواجبة ، بل تتحول الكلمات إلى أفعال تمارس ، أى يمارسها المتعلمون ، ونضيف والمعلمون أيضا . نرجو مناخا مشبعا بالفعل الطيب كالأريج العطر ، لا مجرد حكم وأقوال تردد .

وعودة إلى المؤلفة .. فهى ترى أن العمل فى مجموعة هو أيضا استراتيجية للتدريس ، تستخدم لاشراك مجموعة من التلاميذ ذوى القدرات المتباينة فى أداء عمل واحد ، يحس الجميع فيه بأهمية العمل الجماعى ، كما يستشعر الطفل الأقل قدرة أمانا وطمأنينة وهو يشترك مع غيره ويسهم ، مما يدفعه لتحسين أدائه . وفى هذا الشأن ... يقول كامنجز Cummings [4] : عن ثلاث تلميذات أخذن فى مجموعتهن زميلا فى الفصل ، كان مستواه متواضعا ، فهن متفوقات دراسيا ، ولهن جلد وصبر وتحمل، وأخذن هذا الزميل فى تحد ، يحاولن تقوية الدافعية والحماس عنده ، ووقفن خلفه يدفعنه لأن يقدم تقرير المجموعة ، فإذا تردد فى الوقوف دفعنه دفعا مستخدمات أيديهن ، وإذا تلجلج ، أو تلعثم ... فهن ملقنات يزودنه بالكلمات المطلوبة ، وينطقها ويستمر فى تقديم تقريره ، مع ارتفاع ثقته بنفسه تدريجيا وببطء . والمجموعات هنا كما يقول كامنجز هى بمثابة وسيط تربوى بالمعنى العريض ، أكثر من كونها مجرد أدوات لتحصيل المعرفة .

وتقول المؤلفة ، مقارنة العمل فى مجموعات فى المدارس الأمريكية ، فهى تراها موجهة لخدمة الفرد التعليمية لا لسد احتياجات المجموعة ، وهى لاتهدف لتحقيق إحساس كل فرد بانتمائه للمجموعة ، وإنما هى وسيلة للإقلال مما يسببه بعض التلاميذ

بطيىء التعلم من مشكلات ، كما تسمح بمناخ أكثر راحة للمعلم ليقوم بعمله . ولاينظر إلى التعلم على أنه هدف جماعى ، وتعبر استركون Esther Kohn عن ذلك بقولها : إن التلاميذ يحتاجون إلى الشعور بأن هناك سلطة فوقهم ، أو أنهم يمكنهم أن يشاركوا فى هذه السلطة ، حتى يحسوا اعتزازا بأنفسهم وتقديرا لذواتهم ، أما فى اليابان .. فإن المشاركة فى السلطة هى فى حد ذاتها نوع من التعاون ، الذى هو ، فى حد ذاته أيضا ، مصدر لراحة الفرد وتكوينه النفسى السليم .

ويرى المربون اليابانيون أن العلاقات الإنسانية الطيبة وتأكيدها هى هدف فى حد ذاتها ، إلى جانب أنها وسائل طيبة لتعليم مختلف المواد الدراسية ، ولهذا ... فالتأكيد واضح على توطيد هذه العلاقات بين التلاميذ بعضهم البعض الآخر ، وعلى تكوين الصداقات بين زملاء الفصل الواحد ، ويحرص المعلمون على مساعدة الطفل الذى لايحقق تلك الصداقات والعلاقات . ويعرف المعلم أن الطفل يحس بارتياح نفسى عندما يقدره زملاؤه ، فالشعور بالتقدير ، وبحب الآخرين من الحاجات النفسية ، ويتزايد هذا الشعور عند بطيىء التعلم .

وقد لاحظ المعلمون أن أعداد بطىء التعلم قليلة فى الصفوف الأولى ، ولكنها تكثر فى الصفين الرابع والخامس ، حيث يمكن هنا استخدام التعلم فى مجموعات . وأحيانا .. قد يعترض أولياء أمور التلاميذ المتفوقين دراسيا ، وذلك لأن مساعدة التلميذ المتفوق لزميله الضعيف تعطله فى تحصيله . ويرد المعلم اليابانى مؤكدا : «إن الطفل المعلم هو نفسه يستفيد من مساعدة غيره» ، يضاف إلى هذا أن الطفل المتفوق عادة ينتهى مما يكلف المعلم به التلاميذ من أعمال فى وقت قصير ، ويكون حينئذ أمامه وقت يصرفه فى مساعدة طفل يحتاج إلى هذه المساعدة ، خاصة إن النظام اليابانى لايسمح بالاختصار الزمنى لسنوات الدراسة ، أى ينتهى التلميذ المتفوق من دراسته فى زمن أقل من أقرانه .

إلى جانب العمل فى مجموعات ... فإن المعلم يستخدم طرقا متنوعة فى ترتيب حجرة الدراسة لتيسير التعلم، فالمقاعد ليست مثبتة فى أرضية الحجرة، ويمكن تحريكها حسبما يتناسب مع وسائل وأهداف الموقف التعليمى ، مثل : عرض فيلم ، أو تقديم بيان عملى ، أو تقسيم الفصل إلى مجموعات ، أو عقد مناقشة جماعية ... إلخ .

ومن الأمور المعهودة ، كما نعهده نحن فى مدارسنا ، أن يستخدم المعلم أساليب متعددة لإثارة دافعية التلاميذ ، وتشويقهم للدرس وللتعلم . ومن هذه الأساليب تقديم الدرس ، وهى اللحظات الأولى التى يقدم فيها المعلم الموضوع الجديد ، فقد يجد خيرا فى أن يعرض خبرة ذاتية شخصية حدثت له ، وترتبط بموضوع الدرس ، أو يستدعى بعض أفكار تلاميذه فيعرضون ما عندهم ، وقد يقف أحدهم يعرض فى حماس عن زيارة مثيرة قام بها ، أو خبرة مر بها على أن تكون ذات صلة بموضوع الدرس ... فالأمر المهم أن يشعر المعلمون برغبة تلقائية داخلية فى تعلم شىء جديد ، وهذا يتأتى بالتخطيط المسبق والمعد إعدادا جيدا .

(٢-٧-٦) : نار وهواء

حصة فى مادة العلوم

وتدخل إلى درس فى الصف الخامس ، والإثارة هنا لبث الشوق نحو الموضوع الجديد تختلف ... نحن الآن مع معلم العلوم فى المعمل ، مرتديا معطفه الأبيض فوق بدلته ، وأمامه التلاميذ جلوس وهو يسألهم : ماذا يحدث للهب شمعة لو وضعنا فوقها كوبا ، أو ناقوسا فارغا مقلوبا ؟ وارتفعت أيدى وانطلقت ألسنة بإجابات دونها المعلم الذى جاوز الأربعين من عمره على السبورة كما تفوه بها التلاميذ ، دون رد فعل بالإيجاب ، أو النفى منه . وتخير المعلم عددا قليلا ممن أجابوا ، ليحضروا من ركن المعمل مجموعة من الشموع ، والأكواب الفارغة ، وأعواد كبريت . وطلب من تلميذ أن

يشعل شمعة ، ومن آخر أن يضع الكوب مقلوبا فوق الشمعة ولهبها . انطفأ اللهب ، وتكررت العملية بواسطة أطفال آخرين ، ولكن الإجراءات لم تكن واحدة ، فبعض الأكواب لم تغط الشموع تماما ، ويتساءل التلاميذ ، ولكن المعلم لايجيب ، بل يضيف من عنده أسئلة ، وفى نفس الوقت .. كان بعض التلاميذ يحسب الوقت الذى يستغرقه لهب الشمعة مشتعلا بعد تغطيته بالكوب المقلوب ، ومازال المعلم يكرر سؤاله (لماذا ينطفىء اللهب؟) وانتهت تجربة الشموع ، والأكواب المقلوبة ، وقدم بعض التلاميذ ماتصوروا أنه السبب فى انطفاء اللهب ، أو التلكؤ فى انطفائه ، والمعلم يتقبل ويستمع . وهنا يطلب المعلم من تلميذين التقدم ومعهما مجموعة من الشموع ، والأكواب ليقدما عرضا ، توضع فيه الأكواب فوق لهب الشموع مرة ببطء وأخرى بسرعة، وثالثة تسمح بتسرب الهواء من أسفل، موجها الأنظار إلى اللهب ووضع الأكواب ... ويطرح المعلم سؤاله : لماذا ينطفىء اللهب ؟ ولماذا ينطفىء بسرعة ، أو ببطء ؟ هل السبب : الكوب ؟ أم وضعه ؟ أم الشمعة ؟ ... إلخ ، أم أن هناك سببا آخر ؟ وتلقى إجابات مختلفة ، أما الذين لم يجيبوا فوجه لهم أسئلة أخرجتهم من صمتهم حتى يشتركوا مع غيرهم .

وإلى هنا .. تنتهى الحصة الأولى من حصتين متتاليتين ، مدة كل منها ٤٠ دقيقة بينهما ١٠ دقائق راحة . عاد بعدها التلاميذ وأحاديثهم عن اللهب والشمعة والكوب الفارغ المقلوب . وعندما اكتمل عقدهم فى حجرة المعمل ، وبرز صوتهم ... انحنى المعلم الانحناءة المعهودة فى تقاليد اليابان ، وكان معناها الصمت التام داخل الحجرة ، وعود إلى الدرس .

ويسأل المعلم : هل تعرفون شيئا عن الأكسجين ؟ وعن العلاقة بين اللهب والهواء ؟ أجاب البعض بما ينم عن معرفة واضحة ، والبعض عن معرفة قليلة ، وآخر عن جهل بهذه العلاقة . وهنا أيقظ المعلم طفلا غارقا فى حلم يقظة ، بسؤال مفاجىء

حاد أربكه وأيقظه من حلمه ، ولم يجب التلميذ . وكان المعلم صارما جدا بشكل مفاجىء ، مما صدم بقية الفصل ، ثم سرعان ، بابتسامته الهادئة ، ما استأنف أسلوبه السقراطى فى توجيه الأسئلة .

فى النصف الساعة الأخير .. طلب المعلم من التلاميذ أن يعدوا تقريرا عن تلك التجربة ، وشرع كل تلميذ برسم التجربة باستخدام القلم والمسطرة ، ثم يشرح خطواتها ويفسرها . ووجههم المعلم إلى كيفية إعداد التقرير المعملى ، وكان يمر وسطهم يجيب على أسئلتهم . ومن الملاحظ أنه بالرغم من أن التلاميذ عملوا أثناء الحصة فى مجموعات ، كل مجموعة من اثنين ، إلا ان التقرير كان فرديا ... وانتهت الحصة ، والتقارير فى صور أولية ، وعليهم استكمالها كل فى بيته .

يطلب المعلم أشياء كثيرة ولكن أوامره قليلة ، وقد اتبع فى درسه هذا الأسلوب العلمى ، وكانت التجربة وسيلته إلى محاولة إفهام تلاميذه معنى الأسلوب العلمى أكثر منها عرضا للأكسدة . والتأكيد هنا أيضا على إمكانية استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف باستخدام الأدوات والإمكانات المتاحة .

بهذه الطريقة ... تقدم مادة العلوم لطفل المدرسة الابتدائية ، لا من خلال حفظ المعلومات واستظهارها وترديدها ، ولكن من خلال الخبرة المباشرة والملاحظة والتجريب . وينظم المنهج ، بحيث يكون أول خبرات الطفل لدراسة مادة العلوم من خلال مواقف يومية حياتية ، يتعامل فيها مع خامات ، ومواد مألوفة لديه ، فأطفال الصفين : الأول والثانى يزرعون بعض النباتات ، ويلاحظون ما يطرأ على الجو من تغيرات ، ويتعلمون شيئا طفيفا جدا عن مبادىء المغناطيسية ، ثم يزداد اتساع وعمق ما يتعرضون له من ظواهر وقوانين وما تعنيه ، حتى إذا ما وصل التلميذ إلى الصف السادس .. فإنه يتعامل مع أساسيات ومدركات ، ومفاهيم علوم الأحياء ، والفيزياء والكيمياء .

(٢-٧-٧) : قيم الجهد المشترك

يقتنع المعلمون فى المدارس الابتدائية اليابانية بأن على التلاميذ الاشتراك -بجدية - فى الأعمال الجماعية ، جدية صادقة قائمة على اقتناع بأهمية ما يعمل والتزام من جانب التلميذ . وعلى المعلمين أن يأخذوا بأيدى التلاميذ إلى هذه الجدية ، ففى الولايات المتحدة الأمريكية .. يتوقع من المعلم أن يقيم قدرة ، أو إمكانية كل تلميذ، وعليه أن يمتدح أى مستوى أداء ، وإنجاز حتى إذا كانت به اخطاء وعيوب . أما فى اليابان .. فالأمر مختلف ، فلو حقق تلميذ نجاحا فى ٩٩٪ من العمل .. فإن المعلم يقول له : ليس تماما ، وكان يمكن أن يكون أفضل لو أنك انتبهت أكثر .

وتقول المؤلفة الأمريكية إن المربين فى بلدها يكثرون من كلامهم عن «الشخصية المتكاملة للطفل» ، و «التعبير عن الذات» ، والاهتمام «بالتعلم بالاكتشاف» . ولكن طرق التدريس فى اليابان - على الأقل فى المدارس الابتدائية - تطبق عمليات هذه المبادىء الثلاثة بدرجة تفوق ما يحدث فى المدارس الأمريكية. ولعل القارىء يذكر حصة «التكعيب» ، وكيف كان حماس التلاميذ وتلقائيتهم وإقبالهم على الموضوع الجديد ، وقد أعجبت المؤلفة بقدرة المعلمة على خلق هذا المناخ التعليمى.

يرتبط الفرق هنا باختلاف الثقافتين ، وما فيهما من مسلمات . ويفرق الأمريكيون فى كتاباتهم التربوية بين الجوانب المعرفية والجوانب الوجدانية ، على أن كلا منهما منفصل عن الآخر ، ثم نجدهم يختلقون وسائل مصطنعة حتى يعيدوا دمج الجوانب الوجدانية فى الجوانب المعرفية . وهذا ما يحدث بالضبط فى صناعة الفواكه المعلبة .. فإن مواد حافظة تضاف إلى الفواكه تنتقص من فيتاميناتها ثم - ويا للعجب - !! يعود الكيمائيون ويضيفون إلى الفواكه فيتامينات من عندياتهم ، حتى تعود

لها قيمتها الغذائية التى فقدت فى عملية الحفظ والتعليب . أما الثقافة اليابانية .. فتحرص على التكاملية من بداية العمل إلى آخر .

وفى عام ١٩١٩ .. لاحظ جون ديوى غياب مظاهر النظام فى الفصل اليابانى، وهو يتكلم عن الفكر التربوى فى اليابان .. فكتب :

«كثير من الحرية موجود فى الفصل اليابانى ، وبدلا من أن يظهر الأطفال أنهم يقلدون ولا يتمتعون بفردية فى تصرفاتهم - وهو ما كنت اتوقعه - فعلى العكس .. لاحظت اختلافات كثيرة ، كما لاحظت قلة فى المتشابهات فى الإنتاج الفنى ، وأن نوعية الإنتاج أفضل بكثير مما ينتجه أطفالنا فى مدارسنا . ولم يكن الأطفال فاعلين خوفا من سلطة شخص أمامهم ، وكانوا سعداء وسلوكهم جيد . ولم يعيرو انتباها للزائرين ، ... وقد توقعت أن يقفوا وينحنوا عندما دخلنا الفصل ولم يحدث» [٦] .

تقول المؤلفة إن الأطفال سعداء وسلوكهم طيب ، ولا تعارض بين الاثنين . ولكن ما يعرف فى أمريكا أن للآباء والمعلمين فهما آخر : ينتج السلوك الطيب من الردع وليس من السعادة ، وأن ما يدعو إلى السلوك الطيب لايتمشى مع ما يبعث الطفل على السعادة . إن ما يحدث داخل الفصل الدراسى اليابانى من تلقائية الحركة ، وما ينجم من سلوك التلاميذ مع معلميهم من ضحك ومداعبة وملاطفة خارج الفصل ، هى أدلة ساطعة على أن الأطفال سعداء ، ولكن لايتعدى واحد منهم الحدود .

(٢-٧-٨) : دروس اجتماعية

يمكن تحديد أهداف إسهام التلاميذ فى أنشطة الفصل أنها نضوج انفعالى مبكر، توافق مع المجموعة ومع الآداب الاجتماعية . هذا ... بالإضافة إلى عملية الإسهام والمشاركة فى حد ذاتها ، ويتضمن كل هذا اعتماد الفرد على نفسه ، وإن كان هذا يبدو لنا متعارضا مع توافق الفرد مع المجموعة وانضوائه تحت لوائه . ومع ذلك ... فإن نفس الفرد التى يتعلم صاحبها أن يعتمد عليها ، وهى ذاتها فى خدمة الوسط الاجتماعى ، والذى يجب على هذا الفرد أن يكون عضوا فيه ، وهكذا ... لا يتعرض الطفل لأية متناقضات أو صراعات .

وعند الطفل اليابانى.. فإن الدروس الاجتماعية موجودة فى كل مجال ومكان ، أى إن كل الأنشطة المدرسية محملة ، ومشبعة بالقيم الاجتماعية ، وليس الأمر قاصرا على المواد الأكاديمية فقط ، فمنذ أن يدخل التلميذ المدرسة فى الصباح إلى أن يغادرها بعد الظهر .. فهو معرض لمواقف هى أجزاء من الخبرة التربوية . ومثل جيد يوضح هذا المعنى يظهر فى التدريبات على الإجراءات التى تتبع عند حدوث زلزال [٧] . عند سماع التلاميذ لصوت مسجل لزلزال ... يهرعون إلى حيث توجد ملابسهم المبطنة والمعدة للارتداء عند حدوث زلزال . وقد أعدت كل أم لطفلها هذه الملابس بناء على إرشادات ، أرسلتها لها المدرسة عن نوع القماش وكيف يفصل ويحاك ... إلخ ، أو يكتفى الأطفال بالقبعات الخاصة التى توفرها المدرسة ، ثم يهرعوا حيث يحتمى كل طفل تحت درجه . وبعد فترة زمنية .. تطلق صفارات الأمان ، ويتجمع الأطفال على إثرها فى فناء المدرسة ، حيث تنادى على الأسماء . ويجىء الآباء ، أو الأمهات الذين أعلموا مسبقا بهذا التدريب الزلزالى (وحضورهم إجبارى) ، ليعودوا بصغارهم إلى بيوتهم ، تعاون بين البيت والمدرسة لمصلحة الأطفال وأمنهم . من هذا التدريب ، وما يسبقه ، وما يجرى فيه .. يخرج المتعلمون بدرس اجتماعى مهم جدا : أرض اليابان معرضة للمخاطر ، لذلك فتعاون الجميع مسألة حياة ، أو موت .

(٣-٧-٩) : تخيل هذه السمكة فى البحر

يعطى المدرس اليابانى حرية محدودة فيما يمكن أن يغيره فى المنهج الموضوع . ومع ذلك .. فهو يحاول - كما يفعل غيره - أن يتناول موضوعات المقررات بعقلية منفتحة ، وأن يقدم المادة العلمية فى صور مبتكرة ، فالمعلم يحاول تأكيد الربط بين ما يقدمه لتلاميذه ، وبين الحياة اليومية ، مما يتمشى مع المفاهيم الاجتماعية السائدة ويجعل للتعلم معنى ، وينأى به عن مجرد اللفظية والتجريد .

ولنضرب - هنا - مثلا عن معلم مواد اجتماعية فى الصف الرابع الابتدائى ، ابتكر طريقة ليقدم موضوعا مقررا عن حياة صيادى الأسماك ، فقد بدأ درسه بأن أفرغ محتويات ما اشتراه من السوق على سطح مكتبه أمام التلاميذ ، وكانت : مجموعة متنوعة من الأسماك ، والجمبرى وقواقع البحر من أشكال وأحجام متنوعة ملأت جو الفصل بروائح جعلت حاسة الشم تنبىء بأن البحر آت . وأعقب ذلك مباشرة - ودون أى تعليق - عرض خريطة لسواحل اليابان ، مبين عليها أرقام عن عمق البحر فى مناطق مختلفة بالقرب من الساحل . وهنا تناول المعلم كل سمكة ، ذاكرا أين يظن قد تم اصطيادها ، ويحدد الموقع على الخريطة ، وعلى أى عمق يعيش كل نوع من الأسماك، وكيف يتم اصطياد السمك من مختلف أعماق البحر ، ويستطرد مبينا أطرافا عن عادات الأسماك ، والمشاق التى يتحملها الصيادون ، والمسافات التى يتحتم عليهم قطعها لاصطياد تلك الأسماك . وكان يتعمد - أثناء شرحه - أن يلوح بالسمكة التى يتحدث عنها أمام التلاميذ بما يخرج منها من روائح زفرة ، جعلت الاشمئزاز يدفع ببعض التلميذات إلى الاختباء تحت الأدراج تأففا .

وكان المعلم يسمح بالأسئلة أثناء عرضه أنواع السمك فى هذه الحجرة التى أظلمها بعض الشىء ، ليتسنى عرض صورة الخريطة من جهاز عرض ، ضاعف حجمها فصارت تفاصيلها واضحة .

لا المقرر ولا دليل المنهج فيها شيء أوصى المعلم بأن يحضر سمكا أصطيد من البحر له هذه الرائحة المقذعة ، ولا أشار بشيء عن مواقع صيد السمك وعاداته ، ومتاعب الصيادين ... كل هذا من ابتكار المعلم .

فى نهاية الدرس .. كان باستطاعة التلاميذ التعرف على أنواع الأسماك ، وبعض عاداتها ، وحياة الصيادين وحرفة الصيد ومتاعبها . وبقيت رائحة السمك فى جو الفصل ساعات طويلة كأنما تقول للتلاميذ عن المشقة التى تكبدها معلمهم ليساعدهم على الفهم ، فقد أنفق ساعات ونقودا ومشقة فى سبيل حصة ، مدتها أربعين دقيقة فى الزمن ، ولكنها تساوى كثيرا وكثيرا فى العملية التعليمية .

كان هذا درسا عن حياة الصيادين وعن الأسماك ، وقد حاول معلم المواد الاجتماعية فى هذا الدرس أن يؤدى دوره فى تقديم الخبرة المتكاملة التى يشترك معه فيها عدد من المعلمين فى تخصصات مختلفة .

كان الموضوع هنا عن حياة صيادى الأسماك ، وكان على معلم المواد الاجتماعية أن يعرض لثقافة مجتمع الصيادين ، وأسلوب معيشتهم ، وتناول معلم العلوم موضوع الأسماك من الناحية البيولوجية ، وكتب التلاميذ موضوعات إنشائية وقصصا قصيرة قدموها لمعلم اللغة ... إلخ .

واختارت المؤلفة مثالا آخر للتكامل ، هو درس قدم للصف الثالث وكان «الورق» ، حيث تعلم الأطفال كيف يصنع الورق ، وزاروا مصنعا للورق ، واستخدموا الورق لعمل أشكال مختلفة فى حصص الرسم والأشغال اليدوية .

إن فكرة «الأنشطة المتكاملة» تعطى الفرص أمام معلمى المدارس الابتدائية ، كل مجموعة منهم تدرس فى صف واحد ، ويشتركون فى التخطيط والإبداع فى إطار منهج موحد للمدارس اليابانية .

ونحن نقترح تجربة هذا الاتجاه فى بعض مدارسنا المصرية ، وأن تتاح حرية للمعلمين للابتكار فى تنفيذ المناهج التى بين أيديهم . إن حجة تكدس الفصول بالتلاميذ عندنا مرفوضة ، لأن عدد تلاميذ الفصل فى بعض المدارس الابتدائية يساوى ، أو يقل عن متوسط عدد تلاميذ الفصل فى المدارس الابتدائية اليابانية ، والذى قد يصل إلى ٤٥ تلميذا وتلميذة .

(٢-٧-١٠) : البيت والمدرسة

يعزز التعلم سواء فى البيت ، أم فى المدرسة العلاقات الإنسانية ، كما يقدم مايرضى بعض حاجات الفرد الوجدانية الأخرى . ويتضح لناأن كلا من البيئة المنزلية والمدرسية تساعد الأخرى ، بما تضفيه من مزايا المشاركة ، والعمل بين الأفراد لتحقيق أهداف مرجوة ، فكل منهما يساند الآخر ، وبالتالى يساند الفرد . حقا ... إننا نظن أن التلاميذ اليابانيين يحسون شيئا من التوتر تجاه الامتحانات ، ولكنهم فى الواقع لايحسون بالتوتر نحو مستقبلهم البعيد ، وفى نفس الوقت .. فإن المعلم لا يألو جهدا فى سبيل التعرف على أسرة التلميذ وحياته الخاصة من خلال لقاءات متعددة ، وزيارات لأسر تلاميذه . وقد يشكو بعض المعلمين من ضغط بعض الأمهات على أطفالهن.. «لا تلعب كثيرا ... اجلس وذاكر دروسك ... هل أديت الواجب التى كلفت به من المدرسة ؟!» وينصح المعلمون الأمهات ، بأن يتركن للمدرسة مهمة شحذ دافعية الطفل للتعلم والاستذكار وأداء الواجبات . وينسحب هذا الكلام على التلاميذ فى مختلف الأعمار ومن ذوى القدرات المختلفة . ومع كل هذا .. فإن حياة الطفل فى البيت تساند حياته فى المدرسة ، إلا فيما يتعلق بالتوترات التى تكونها الامتحانات ، إذ تحدث ضغوط من أولياء الأمور على أطفالهم فى نهاية المرحلة الابتدائية ، ليحققوا درجات عالية فى الامتحان تدخلهم مدارس إعدادية ذات مستوى عال ، يلتحق

خريجوها بمدارس ثانوية متميزة ، تتيح الفرص أمام خريجيها فى تفوق بدخلهم الجامعات المرموقة .

وقد سبق أن ذكرنا مدى اهتمام الأم اليابانية بابنها وعمله المدرسى .. فهى بحق مشتركة مع معلميه فى قلق الجميع على النجاح ، وفى جعل تجربة الطفل المدرسية تجربة ناجحة وسعيدة .

وقد سبق للمؤلفة أيضا أن حدثتنا عن دور الأم فى مساعدة أبنائها ، وعن دورها فى أداء الواجبات المدرسية ، وحرصها الشديد على تدعيمه توجيهه . واليوم يقول بعض المعلمين متسائلين : من الذى يحصل على درجات الامتحان ؟ هل هو الابن؟ أم هى الأم ؟

(٣-٧-١١) : صورتان

جميل من المؤلفة - قبل أن تنهى فصلها السابع وعنوانه المدرسة الابتدائية - أن تأخذنا فى زيارتين : الأولى أسرة طفل فى الصف الثالث الابتدائى ، والثانية لأسرة تلميذة فى الصف السادس . والمؤلفة تريد من هاتين الزيارتين أن تعرفنا بالظروف الاجتماعية والاقتصادية التى يعيش فيها طفلان فى بيئتين بعيدتين عن طوكيو ، وهى بذلك تهدف - فى عرض ممتع إلى توضيح العلاقة المتلاحمة والفاعلة والمتبادلة بين البيت ، والمدرسة .

تعال معنا أيها القارىء إلى الزيارة الأولى .

(أ) جيرو ابن بائع البقول :

جيرو طفل الثامنة . تسكن أسرته فى أحد الأحياء الفقيرة اقتصاديا فى مدينة لوساكا ، وتتكون أسرته : من الأب ، والأم ، وجده ، المريض ، ولجيرو أخ يكبره وأخت تصغره. تعيش الأسرة فى شقة ملحقة بدكان هو مصدر دخل الأسرة . يبيع الأب فى هذا الدكان بقولا بعضها قد طهيه بعض الشيء وبعضها استنبته لفترة قصيرة ، وبعضها طحنه وعبأه كما يحدث عندنا فى حالات بيع (الفول النابت) وغيره . وللوالد ودكانه سمعة طيبة ، ومكسبه كاف لإعاشة أسرته عيشة مريحة . وباستثناء الجد المريض.. فكل أفراد الأسرة يشاركون فى أعمال هذا المتجر الصغير، فالأم تبيع أحيانا ، ودائما تتولى حسابات البيع والشراء ، وتقف بدلا من زوجها عندما يستريح أثناء اليوم ، ثم هى صاحبة العلاقات العامة .. فهى تكثر من زيارات أصحاب الحوانيت القريبة ، وتؤكد الروابط معهم فقد تحتاج إليهم يوما ، وهى باسمة تكاد تعرف معظم عملاء زوجها ، ولكل هدية فى المناسبات ، كما لكل (زبون) جديد هدية لتوطيد العلاقة، ولكسب وده، مع ملاحظة أن الغالبية العظمى لهذه العلاقات نسائية.

أما جيرو صاحب الثمان سنوات ، فهو أصغر من أخيه الأكبر بثلاث سنوات ، ولوالديه تطلعات بالنسبة له ، فهما يريدانه تلميذا ، ثم طالبا متفوقا يدخل جامعة مرموقة ، ثم يتخرج فيها ليعمل فى شركة براتب طيب ومستمر . أماأخوه الأكبر فتعده الأسرة، ليتولى أمور المتجر بعد أن يكبر الوالد ويستريح ، فقد تولت هذا المتجر أربعة أجيال ، وله سمعة طيبة تجذب العملاء من أماكن بعيدة ناهيك عن سكان الحى . وفى خلف الحانوت .. حجرة كبيرة هى المخزن والمصنع الصغير الذى يعد الحبوب للتعبئة ، ثم البيع ، والأب ماهر فى إعداد البقول فقد ورث سر العملية من آبائه ، وأجداده ، وهو يعلمها أيضا لابنه الكبير . والزوجة مسئولة عن نظافة المكان صباحا ومساء ، تراعى أباها المريض ، وهى تعد الشاى ليكون جاهزا تحية لأحد العملاء ، وابنتها معها

فى كثير من الوقت تساعدها . أما جيرو .. فوظيفته الأساسية والمركز عليها أنه تلميذ فى المدرسة ، وهو يساعد أمه فى حسابات المتجر التى تستخدم فيها آلة العد التقليدية ، التى تصر الأم على أن يستخدمها ابنها جيرو إلى جانب القلم والورقة ، وإن كان فى المتجر جهاز كمبيوتر ، حديث العهد به ويحلو لجيرو التعامل معه ، مع عدم إغفال العد والحساب بالأسلوب التقليدى .

يذهب جيرو مع أخيه الأكبر إلى المدرسة الابتدائية القريبة من البيت ، وهو يحب دروس المواد الاجتماعية ، والعلوم ، ولكن تفوقه وتميزه يظهران فى دروس الرسم الذى يشغف به على غير رغبة أمه . وقد حدث أن كلف مع زميل له بعمل مشروع وكان تفوقهما فى عرض التقرير بالرسم واضحا ، للدرجة التى سمح لهما بعرض التقرير على ناظر المدرسة . وهذا فخر يعتز به أى تلميذ ، كما اعتز به والد جيرو ووالدته التى أشاعت الخبر السعيد بكل اعتزاز وتداولته ألسنة الجيران ، والعملاء . ولكن فى قلبى الوالد والوالدة تخوفا غير معلن ، فهما لايريدان جيرو رساما ، فهذه مهنة مستقبلها غير آمن ، وعندهما أمل أن يكون جيرو خريج جامعة ، موظفا له راتب معروف ويتزايد.

وكما هو مألوف فى المدرسة الابتدائية .. فإن معلمة فصل جيرو تكرس ساعة يوميا ، أو أكثر لتعليم اللغة اليابانية . وقد نجح جيرو - كغيره من تلاميذ الصف الثالث - فى تعلم قراءة وكتابة ٤٠٠ اربعمائة من أشكال الأبجدية ، ولكن هذا لايكفى لقراءة جريدة ، إذ يتطلب الأمر الإلمام بألف وتسعمائة (١٩٠٠) شكل .

أما بقية جدول جيرو فى المدرسة بعد اللغة .. فهو يتضمن مادة الحساب ولها أربعة دروس أسبوعيا ، بالإضافة إلى الوجبات المدرسية ، ثم العلوم والمواد الاجتماعية، تليها الموسيقى، التربية الفنية . ويخصص للتربية الرياضية من الوقت ما يعادل الوقت المخصص لكل من العلوم والمواد الاجتماعية . ومن الطريف هذا التشابه

فى عرض مقررات المواد الاجتماعية فى مصر واليابان ، فالبداية عن البيئة المحيطة وتتسع الدائرة ، مع تقدم الطفل فى صفوف الدراسة ، حتى يدرس المدينة والمحافظة والوطن ثم العالم . وكذلك الحال فى التاريخ ، حيث الاهتمام بالحاضر ثم يأتى الماضى تدريجيا .

ولعل القارىء يذكر مدرسة الجوكو ، ولم يكن جيرو وأخوه فى حاجة إليها فتحصيلهما جيد فى نظر المعلمين والوالدين ، ولكن الاحتمال كبير فى أنهما سيذهبان إلى الجوكو عندما يدخلان المدرسة الإعدادية ، ليتمكنا من الالتحاق بمدارس ثانوية متميزة ، وهو أمر أساسى بالنسبة لجيرو لأنه فى المأمول التحاقه بالجامعة . أما أخوه فهذا أمر يتعلق بالمكانة والفخر للوالدين لأنه حتى وإن كانت خطة الأسرة أن يكتفى الأبن الأكبر بالتعليم الثانوى ليتفرغ لإدارة متجر الأسرة ، إلا أن التحاقه بمدرسة ثانوية متميزة يعطى للأسرة كلها مكانة اجتماعية مرموقة .

(ب) توموكو على الحافة :

هى فتاة فى الصف السادس ، ونحن معها ، وهى تبدأ فصلا دراسيا فى النصف الأخير من آخر سنة فى المدرسة الابتدائية ، وذلك بعد أن عادت من أجازة مع زميلات لها نظمتها المدرسة لمنطقة ساحلية ، جوها بديع فى شهر أغسطس . توموكو ابنة لرجل أعمال كثير السفر ، فرضت عليه هى مناصب مرموقة كثير فى أوروبا ، ولكنه لم يقبل أيا منها ، لأن طفليه كبرا ، فتوموكو فى الثانية عشر ، وأخوها فى الثامنة وكان يود الوالد لو أنهما أصغر سنا حتى يقبل المنصب الكبير فى أوسلو ، أو المملكة العربية السعودية كما عرض عليه . أما الأم .. فهى زوجة متفرغة وربة بيت ممتازة ، تسد بجدارة كل الواجبات وزوجها يكاد يكون على سفر مستمر .

عادت تومكو لتبدأ الدراسة ، ومعها حصيلة الإجازة المتمثلة فى : مذكراتها خلال الإجازة ، مشروع فى مادة العلوم ، وكان عن « تجمع فراشات » ، بالإضافة إلى مقال كتبته عن رحلة الصيف .

مع أن تومكو تتمتع بصداقات كثيرة مع زميلاتها - وقد أمضت معهن فى المدرسة الابتدائية خمس سنوات تزيد نصف سنة - إلا أن لها فى كل عام دراسى صديقة واحدة متميزة فى صداقتها ، تعقبها فى السنة التالية أخرى تحتل مركز الصدارة فى الصداقة ، لكنها صديقة للكثيرات .

يبدأ فصل دراسى جديد وعلى كتفى تومكو مهام غير قليلة ، فهى عضو فى لجنة الكتاب السنوى الذى تصدره هذه المدرسة الابتدائية كل عام ، كما أنها من المبرزات فى فصلها ، وقد انتخبت (toban) أى ما يوازى عندنا (الألفة) لما لها من تميز فى النواحى الاجتماعية والأكاديمية . لكن كل هذا لايمنع أن تكون على قدم المساواة مع زميلاتها واللواتى عليهن مسئولية مسح ، وتنظيف الممرات ، وحجرات الدراسة فى الصف السادس . (بالتناوب مع غيرهن من فصول أخرى فى نفس الصف) ، كما أن عليها الاشتراك مع غيرها فى إعداد ، وتقديم وجبات الغداء ، وهن يرتدين مرايل وقبعات خاصة ، تختلف عن تلك التى ترتدى لكنس وتنظيف الحجرات ، إذ لايوجد بالمدرسة عمال تنظيف ، أو تقديم الطعام إنما يوجد طهاة فقط ، ولا توجد كافتيريا ، وإنما تنظم الأدراج فى حجرة الدراسة لتناول الوجبة . أما عمليات الصيانة الكبرى ، وإصلاح المعطل من المرافق .. فهو من مسئولية عمال متخصصين يأتون عندما يطلبون من إدارة المدرسة .

وعود إلى اليوم الأول بعد الأجازة .. نجد ناظر المدرسة مع المعلمين فى استقبال (التبرم الجديد) مع تلاميذه . وفى كلمات قليلة .. يفتتح الناظر هذا الفصل الدراسى بالترحيب والنصائح ، مشيرا ومؤكدا إلى أن تلاميذ وتلميذات الصف السادس هم قدوة لغيرهم ، فقد أمضوا خمس سنوات ونصف بهذه المدرسة ، وعلى ذلك .. فسلوكهم ملاحظ من غيرهم من التلاميذ .

وتمضى توموكو إلى فصلها مع زملائها ، ونستعرض معها جدولها الأسبوعى : اللغة اليابانية لها خمس حصص أسبوعيا ، وثلاث حصص أسبوعيا فى كل من : المواد الاجتماعية ، والرياضيات ، والعلوم ، والاقتصاد المنزلى ، والتربية الرياضية ، والموسيقى .

وعلى كتفى توموكو واجبات أخرى .. فهى تذهب مرتين أسبوعيا إلى مدرسة الجوكو . وعادة بعد أن تعود من مدرستها الابتدائية إلى البيت فى الساعة الثانية والنصف بعد الظهر .. تعود مرة ثانية ، فتخرج بعد نصف ساعة إلى الجوكو ، حيث تتلقى - مرتين فى الأسبوع - حصتين للتقوية فى مادة الرياضيات ، كما تحضر حصتين أسبوعيا لتعلم مبادىء اللغة الانجليزية التى ستبدأ تعلمها فى الصف الأول من المدرسة الإعدادية فى العام القادم .

تقول توموكو ...

ماذا حدث ؟ ولماذا هذا التجهم والجدية الزائدة على وجه معلم العلوم ، ومعلمة المواد الاجتماعية ، وناظر المدرسة ، وقد اجتمعوا مع تلاميذ وتلميذات الفصل ، حيث ران صمت مطبق - عدة دقائق - ثم بدأ كلام الناظر وبعده المعلمة ، ثم المعلم ، ثم نودى على أحد التلاميذ وعلى تلميذ آخر ... وساعة ، أو أقل من كلام واعتذارات ونصائح، فقد أهان تلميذ من زملائى تلميذا آخر ، وكلاهما فى نفس فصلى ، وكانت أم أحد المتخاصمين كورية الجنسية ، وكانت من ألفاظ الإهانة سب الأصل العرقى ، وتصالح التلميذان ، وعادت الأمور إلى مجرياتها وكذلك الابتسامات .

ويأتى يوم السبت ، وبعد ظهره .. تذهب توموكو إلى جيمنازيوم لتمارس رياضة بدنية هى فى غالبيتها تمرينات سويدية ، وترتدى بدلة خاصة للتدريب ، ويشترك فى هذه التمرينات بعض الزملاء ، وزميلات المدرسة ، بل انك ترى معلمة المواد الاجتماعية ومعلم العلوم ، ومعلمة أخرى تدرس الرياضيات ، وإداريين من

المدرسة ، وغيرهم ، وكلهم فى ملابس التدريب ، فلا تفرق بين معلم مادة كذا عن معلم مادة أخرى ... ولتوموكو هدف آخر من هذه التمرينات ، فهى تستعد للمسابقات بين المدارس والمناطق التعليمية والتى سوف تجرى فى شهر مارس القادم ، وهى تمنى نفسها بإحدى البطولات.

أن تذهب توموكو إلى الجوكو وإلى الجيمنازيوم فهذا عمل من عندياتها ، ووالدها ووالدتها يشجعانها ... المقصود هنا الآتى :

ليس كافيا أن تفعل أقصى ما تستطيع ، ولكن بمزيد من بذل الجهد - وفى الاتجاه الصحيح - يمكن أن تتجاوز كل المستويات ، بل والأرقام القياسية .

وتقضى توموكو ساعة وبعض ساعة - مساء كل يوم - أمام التليفزيون ، خاصة عندما تعرض على الشاشة برامج عن أغنيات شبابية جديدة ، كما تحرص على أن تكون مع والديها ، خاصة فى أمسيات إجازات والدها . وتمضى توموكو أيام الإجازة الأسبوعية غالبا مع بعض صديقاتها ، وهن يرتدن المحلات الكبيرة ، مستطلعات الجديد من الأسطوانات وموضات الملابس ، وتلك السلاسل للمفاتيح ، وحقائب الكتب ، والأحزمة وغيرها ، مما يرضى أذواق البنات فى سنها [٨] .

ولاتهتم توموكو مثل من فى سنها - فى الولايات المتحدة الأمريكية - بالجنس الآخر، فليس لها أصدقاء ذكور ، والمساحيق لم تعرف الطريق إلى وجهها ، ولكن الأولاد هم مجرد زملاء لها فى الفصل ، بل أحيانا كما تقول صديقاتها أيضا : هم مصدر إزعاج ومضايقة . وكما يقول بعض الأمريكيين .. فإن المراهقة عند اليابانيات تأتى متأخرة ، بل قد لا تأتى . وكما يقول توماس رولن Thomas Rohlen .. فإنه يشار إلى تلاميذ المرحلة الثانوية بتعبير «أطفال المدرسة الثانوية» (Kodomo) ، فى حين أن نظراءهم فى مثل أعمارهم يطلق عليهم فى أمريكا طلبة

المدرسة الثانوية ، مع العلم بأن فى اللغة اليابانية توجد كلمة معناها طلبة ، وكلمة معناها شباب ، يمكن أن تحل محل كلمة «أطفال» ، فطالما الفرد موجود فى المدرسة (قبل الجامعة) فهو طفل[٩].

وفى الغد القريب .. ينتهى هذا الفصل الدراسى ، وتنتهى سنوات المدرسة الابتدائية الستة ، وسوف تذهب توموكو إلى مدرسة "Yumior High School" ، إعدادية قريبة من سكنها ولكنها ليست متميزة ، ثم ستلتحق بفضل تفوقها ، ومساندة والديها بمدرسة ثانوية تأمل أن تدخل بعدها الجامعة .

غدا وبعد أسابيع .. تترك توموكو جو المدرسة الابتدائية المشبع بالعمل الجماعى وانسجام الطفل مع المجموعة ، وتترك المدرسة التى أسمتها «أسرتى» ، إلى وسط تربوى فيه العلاقات مختلفة ، والمقررات التى تدرس أكثر وأعمق ، تترك هى وزميلاتها مكانا وفترة من حياتهن ، مسبقة بعوامل الانسجام والتعاون ، والألفة فهى عوامل لها قيمة أكبر بكثير من عامل التنافس .

وأمام توموكو ست سنوات دراسية منها : ثلاث سنوات إعدادية ، تليها ثلاث سنوات تعليم ثانوى "Senior High School" ، وكلها (أى الست سنوات) عمل جاد ، وامتحانات توصف بأنها «متحدية» هذا فى أحسن أساليب الوصف ، وفى أسوأها.. توصف بأنها جحيم يكتسح وقد يهلك ، والأكثر خطورة أن خلال هذه السنوات الستة ترسم وتحدد خريطة مستقبل الفرد .

الفصل الثامن

المدارس الثانوية (*)

(٢-٨-١) : مقدمة

يحلو للسيدة ميرى هوايت المؤلفة الأمريكية أن تقارن فى هذا الفصل - كما فعلت فى فصول سابقة - بين التربية فى اليابان ، وبين التربية فى بلدها الولايات المتحدة الأمريكية . وهى هنا تبدأ هذا الفصل بخطاب من طالبة أمريكية أرسلته إلى جريدة تسأل النصيحة وهى تقول إن ابويها يسيئان معاملتها ولا يحققان مطالبها - وإنها طالبة فى مدرسة (إعدادية) تبلغ من العمر ١٣ ربيعا - وذلك مع أن تقديراتها فى المدرسة ليست ضعيفة جدا، بل هى مجرد أقل من المتوسط (؟ !) ، والطالبة غاضبة ويائسة من معاملة والديها . وكان

(*) للأمانة نعرض ما كتبته المؤلفة فى هذا الفصل ، وللأمانة العلمية نقدم لعينى وعقل القارىء - فى نهايته- آخر التطورات التى حدثت للتعليم الثانوى اليابانى كما وصلتنا ، وهى تطورات جديدة فى مبادئها. وقد رأينا ضرورة إضافة جداول خطة الدراسة ، والتى لم توردها المؤلفة .

رد الصحيفة أن عليها ألا تيأس ، بل تعمل على تحسين درجاتها فى المدرسة ، فترضى والديها حتى تحقق مطالبها [١] .

وتعد المؤلفة بأنها فى الصفحات القادمة ، سوف تكتب عن المدرسة الثانوية الأمريكية كما تراها عيون يابانية ، وكما ترى هى ، أى المؤلفة ، المدرسة الثانوية اليابانية فى إطارها الثقافى .

تعلق المؤلفة على خطاب الطالبة الأمريكية قائلة : إن شكوى هذه الطالبة ، ورد الصحيفة عليها شىء غريب ، غير مألوف حدوثه فى اليابان فى محتواه ، وإن كان يحدث من ناحية الشكل . ولكن الغريب هو ما اشتكت منه الطالبة وما نصحت به الصحيفة .

وتستطرد المؤلفة وهى تحلل الشكوى والرد فتقول .. إن هذه الطالبة لا تحقق فى أدائها المدرسى إلا القليل مما تستطيعه، ويظن أبواها أنها - بتحجيم ما تفعله وحرمانها من بعض المتع والرغبات - سوف تحقق أداء مدرسيا أفضل . ولم تطلب الطالبة إلا أمورا تفرضها مرحلة نموها فى بيئتها ، فهى تريد الاستماع إلى الموسيقى الدارجة، وتجلس أمام التليفزيون، وتلهوا لهوا بريئا مع صديقاتها، وهى أمور عادية متوقعة إن هذه الطالبة - فى الحقيقة - تفتقد الدافعية للتحصيل الدراسى، بل هى واحدة من الأغلبية الكبرى من تلاميذ وتلميذات فى مثل سنها فى المدارس الأمريكية.

ومن الملاحظ أن رد فعل الطالبة على موقف والديها هو أيضا متوقع ، فهى غاضبة ، ومن وجهة نظرها تشعر أنها أكبر سنا من أن تعامل هذه المعاملة ، فهى قد بلغت الثلاثة عشر ربيعا . ومن حقها إلا تعاقب بالحرمان مما تفضله ، وأن تكون لها حرية الاختيار ، فهى فى نظر نفسها لم تعد طفلة .

وتنتقل المؤلفة إلى رد الصحيفة الذى نشر تحت عنوان : «مجهود أكثر ، درجات أعلى، تتحقق مزايا أفضل». وللوهلة الأولى .. سوف نعتقد أن أولياء الأمور اليابانيين يعجبهم العنوان والرد ، لأن الصحيفة وقفت فى جانب ولى الأمر . ولكن كان الرد يحاول مساعدة الطالبة فى الوصول إلى رغباتها من ملذات ، وحريات ، ... إلخ . وهذا أسلوب معروف فى الولايات المتحدة الأمريكية ، حيث يساوم الأطفال آباءهم بالنجاح ، وتحقيق التقديرات العالية فى المدرسة مقابل حصولهم على ما يريدون من مزايا فى الأسرة ، وهذا واحد من أساليب إثارة الدافعية عند التلاميذ الأمريكيين .

فى الجانب اليابانى ... يرى ولى الأمر أن ذهاب الطفل إلى المدرسة أمر مهم له (أى للتلميذ) ، وهم يتوقعون منه أن يتحمل مسئولية العمل المدرسى كدليل على نضجه . والبيت اليابانى يساند المدرسة ، والمدرسة تساند البيت ، وهذا يعنى أن غضب طفل من البيت لا يسقطه على عمله فى المدرسة ، كما أن العمل المدرسى ليس موضوع مساومة بين الطفل ووالديه . وبمعنى آخر ... فإن نجاح الطفل وتحقيقه درجات عالية فى المدرسة لا يعطيه - بالضرورة - حقوقا ومميزات فى البيت ، فالدرجات ليست عملة يشترى بها رغباته من الأسرة .

وتؤكد المؤلفة أن العلاقة بين البيت اليابانى والمدرسة الثانوية ليست علاقة عداء، أو أن المدرسة ساحة قتال . وفى قياس للاتجاهات .. أجرى على أطفال من دول كثيرة ، أظهرت النتائج أن اليابانيين هم الأكثر حبا لمدارسهم وإقبالا عليها ، فالتلاميذ اليابانيون معجبون بما فى مدارسهم من أنشطة تلائمهم فى جو مدرسى يرضيهم . كما أن التلاميذ اليابانيين يريدون بكل صدق تحسين أدائهم وتجويده . وبالطبع .. فهناك أعداد محدودة لا تريد الذهاب إلى المدرسة ، وهؤلاء تتابعهم التعليقات الساخرة فى وسائل الإعلام ، وتلاحقهم النكات والرسوم الكاريكاتورية . أما فى الولايات المتحدة الأمريكية فأعداد المتسربين نسبيا أكثر ، ولكن الاهتمام الإعلامى بهم أقل ، لأن اليابانيين أكثر حساسية من الأمريكيين إزاء التسرب من المدرسة الثانوية .

(٢-٨-٢) : مشكلات يابانية ومعالجتها

ومع ذلك .. فهناك مشكلات تعانى منها كل من المدرسة الثانوية اليابانية والأمريكية .. فمثلا هناك «حالات رفض المدرسة» ، يكثر النقاش عنها : اليابان ، حيث تنعكس أحيانا فى صورة أعراض مرضية عضوية على بعض التلاميذ كآلام المعدة مثلا ، فيسمح لهم عندئذ بالتغيب عن المدرسة ، وأحيانا يمتنعون عن الذهاب (يزوغون) بدون عذر .

وتكشف دراسة مرجريت لوك Margaret Lock [1] إن الغياب لفترات طويلة فى المدرسة الإعدادية خلال عام ١٩٨٢ ، بلغت نسبته ٣٦ر٠٪ من مجموع تلاميذ تلك المرحلة . ومع ذلك ... فإن الموجهين النفسيين والمربين والمعالجين النفسيين يرون أن حالات رفض الذهاب إلى المدرسة ، هى تعبيرات نفسية تدل على انحراف ، ويكون هدف المعالجين - حينئذ - إعادة هؤلاء الرافضين إلى المدرسة . كما أظهرت دراسة د. لوك أن معظم اليابانيين يعتقدون أن المشكلة تنبع من التحول من نظام الأسرة الممتدة إلى الأسرة النووية ، والتى فيها التفانى المبالغ فيه من جانب الأمهات نحو أولادهن ، كما وجدت مارجريت لوك أن معظم الرافضين كانوا من بين أصحاب التحصيل الدراسى المنخفض . ويرى بعض الخبراء اليابانيين أن السبب يكمن فى «الغذاء» ، فاللحوم الملحة المجففة (Junk food) ، والتى يكثر أكلها تسبب خمولا ، وكسلا وبلادة ، وإرهاقا عصبيا عند بعض التلاميذ .

وفى دراسة أجريت فى الولايات المتحدة .. ثبت أن نوع الغذاء يؤثر فى سلوك الفرد ، فمثل تلك الأطعمة المملحة ، والمكونة من بقايا لحوم متنوعة وتوابل حريفة ومواد أخرى تسبب نشاطا متزايدا غير مرغوب فيه عند الأطفال ، حيث قد يؤدى إلى أعمال عدوانية وسلوك لايمكن التحكم فيه . فبينما يخاف اليابانيون من الخمول والكسل يخاف الأمريكيون من النشاط المبالغ فيه .

وثمة مشكلات أخرى يسببها قلة من التلاميذ اليابانيون تتمثل فى العنف الشديد ، والذى قد يوجه ضد المعلمين فى المدرسة ، أو ضد الوالدين فى البيت . وقد حدث أن هجم تلميذ فى الصف الثالث الإعدادى على معلمه ، مما أدى إلى قتل المعلم . إحصائيا .. هذا حدث نادر الوقوع ، ولكن وسائل الإعلام تناولته بالتضخيم - وتروى المؤلفة عن حالة أخرى أكثر ندرة ... عند تلميذ يابانى كان مع والديه فى الخارج لفترة طويلة، وأعاداه إلى اليابان ، ليعيش مع عمه وعمته ويلتحق بالمدرسة الإعدادية . ولكن التلميذ لم يستطع أن يتوافق مع الجو المدرسى بما يتطلبه من التزامات وتوقعات لم يعهدها وهو فى الخارج ، وانتهى به الأمر إلى قتل عمه وعمته . وهذه الحالات توصف بأنها فردية مرضية ، ولا تشكل ظاهرة مقلقة ، ومع ذلك فالباحثون يدرسونها ، والرأى العام يهتم بها .

تعتبر ظاهرة الانتحار بين الطلبة اليابانيين من أكثر الظواهر حساسية ، وترجعها الصحافة إلى آثار الضغوط التربوية . وإلى عهد قريب .. كانت أسباب انتحار التلاميذ ترجع - فى معظم الأحوال - إلى فشلهم فى الامتحانات ، خاصة بين المتطلعين لدخول الجامعة . ولكن أعداد المنتحرين بدأت تقل فى السنوات الأخيرة بين أفراد الفئة العمرية من ١٥ إلى ٢٠ سنة . وفى نفس الوقت .. كانت نسبة المنتحرين فى تلك الفئة العمرية فى الولايات المتحدة ١٢٫٥ فى كل ١٠٠٫٠٠٠ ، وكانت فى اليابان ١٠٫٨ فى كل ١٠٠٫٠٠٠ ، وذلك منذ عام ١٩٨٠ ، أى إن النسبة كانت أعلى فى أمريكا . وواقع الأمر - كما تثبته الدراسات اليابانية - فلا توجد علاقة ثابتة بين عدد الوفيات بين التلاميذ اليابانيين وبين جحيم الامتحانات .

ولا يجد الأمريكيون علاقة بين الضغوط المدرسية ، وعدد المنتحرين بين تلاميذ المدارس الثانوية ، ويعزون الأسباب - عادة - إلى عوامل نفسية ترتبط بظروف أسرية. ولكن فى اليابان .. تحتل الأسباب المرتبطة بالامتحانات مكان الصدارة ، تاركة

العوامل النفسية والأسرية فى المؤخرة البعيدة . على أن ضغوط الرفاق دخلت كعامل له أهميته فى أسباب الانتحار فى السنوات القليلة الماضية .. فإن استبعاد تلميذ من شلة الرفاق ونبذه بعيدا عنهم قد يدفعه إلى الانتحار ، وقد لاقى هذا السلوك أهمية كبيرة فى الصحافة ووسائل الإعلام اليابانية . إن سلوك النبذ والاستبعاد هذا قد يكون وقتيا ، وقد يمر ببساطة لأنه يكون على سبيل الفكاهة فى بعض الأحيان ، كما يحدث فى بريطانيا مثلا ، عندما ينضم تلميذ جديد إلى جماعة فى المدرسة ، أو فى القسم الداخلى ، ويدبر له زملاؤه مقلبا على سبيل الترحيب المزاحى وقد يكون فيه شىء من المبالغة ، وعليه أن يتقبل الموقف (برجولة) . ويحدث هذا كثيرا فى مدارس ثانوية كبيرة وشهيرة فى طوكيو مثل مدرسة ايشيكو Ichiko [1] .

وتقدم المؤلفة نموذجين : أحدهما لطالبة فى المرحلة الإعدادية شنقت نفسها لكثرة ما عانت من مضايقة زميلاتها ونبذهن لها ، والنموذج الثانى عن تلميذ فى الإعدادى أيضا ضايق زميلين له ، فضرباه بآلة حادة حتى الموت . وقد ضخمت وسائل الإعلام الحادثتين الفريدتين ، وإن كانت حالات النبذ والاستبعاد والتى تأخذ طابع (الهزار الثقيل) موجودة فى بعض المدارس اليابانية .

أقلقت هذه الظاهرة المحدودة المربين اليابانيين كثيرا ، وفى إحصائية رصدت ٥٣١ حالة فقط فى ١٥٠٠٠ مدرسة إعدادية وثانوية (middle and high schools) ، وكان ذلك عام ١٩٨٤ ، وهذه الـ ٥٣١ حالة ، والتى تمت فى عام دراسى كامل فى اليابان - أقل بكثير مما يحدث فى المدارس الأمريكية ، ففى بحث مقارن بين المدارس الإعدادية (Junior High) فى أمريكا واليابان .. ظهر أن ٥٨٪ من تلاميذ المدارس الأمريكية يتعرضون لهذه المضايقات من زملائهم ، وذلك مقابل ٤٠٪ من تلاميذ المدارس اليابانية [4] . ومن بين ٤٠٪ هذه .. انتحر سبعة تلاميذ بسبب الإهانات النفسية واللفظية التى نالوها من زملائهم . ومن الجدير بالذكر أن تلك

الحالات قليلة الحدوث ، ومع قلتها فهى مهمة فى رأى بعض المربين الذين يعيبون على بعض معلمى المدارس الإعدادية امتناعهم عن التدخل فى منازعات التلاميذ ، خوفا من أن يصابوا هم انفسهم . فى الوقت الذى تقول فيه المؤلفة الأمريكية أن المدرسين الأمريكيين كثيرا ما يتدخلون، كما أن هذه الحالات تحدث أيضا بين التلميذات ، وليست قاصرة على البنين فقط - وهذا أمر مؤسف .

كتبت إحدى الجرائد اليابانية الكبيرة واسعة الانتشار تبين مسئولية النظام التعليمى فيما يحدث من مشكلات فردية بين التلاميذ ، فالنظام المدرسى يدعو إلى الارتباط والتجانس ، ولكن الأقوى فى حالاتنا هذه يضطهد ويعذب الأضعف . فالأقوياء لابد لهم من الارتباط والتجانس مع غيرهم فى المدرسة (هكذا ينص النظام المدرسى) ، ولكنهم أمام زملاء ضعاف ، وعليهم أن يجعلوهم متجانسين مع المجموع ، فيستغلون قوتهم ضد ضعف الآخرين . وتصف جريدة أخرى ، هى Far Eastern Economic Reuiew المشكلة بطريقة أخرى فتقول : إذا كان الخضوع للتوائم والانسجام والارتباط قد فرض - دون اقتناع داخلى - عند بعض التلاميذ فى سن البلوغ والمراهقة.. فإنه يتحول إلى ضغط يبحث عن متنفس ... ويجد هؤلاء متنفسهم فى زملاء لهم يبدون ، وكأنهم خارج المجموعة ، ويحتاجون لمن يؤدبهم [٥] .

ويمضى بعض التربويين والنفسانيين .. فيحللون شخصيات (الضحايا) ، وهم الذين شذوا عن غيرهم ولم يرتبطوا معهم ولم ينسجموا وإياهم ، وعادة هؤلاء من بطيىء التحصيل ضعاف الشخصية ، مما يثير زملاءهم الأقوياء فتكون الاعتداءات . وكان يجب على التربويين والنفسانيين أن يحللوا شخصيات (المعتدين) أيضا .

وتثير المشكلة قلقا عاما فى اليابان إلى الدرجة التى لاتخلو النشرة الإخبارية الرئيسية فى التليفزيون يوما من أخبار حوادث الاعتداء ، وأين تحدث ومعلومات عن المعتدين والضحايا ، مصحوبة بصور ورسوم بيانية كما يحدث فى النشرة الجوية .

وقد حدث أن إحدى الشركات فى مقاطعة يابانية أصدرت شهادات تأمين ضد هذه الاعتداءات ، ولكن المجلس المحلى رفضها بحجة أن هذا العمل فيه حماية للمعتدين . ونظرا لاهتمام وسائل الإعلام بالمشكلة .. فقد شكلت وزارة التربية والتعليم لجنة لدراسة الموقف وإجراء بحث واسع متعمق عن هذه القضية .

وعند دراسة هذه المشكلة .. لابد أن يرد موضوع الامتحانات وجحيمها ، فعلى التلميذ اليابانى أن يجتاز مجموعة امتحانات صعبة فى نهاية المرحلة الإعدادية ، كشرط لقبوله فى المرحلة الثانوية ، ثم عليه أن يجتاز مجموعة أخرى من الامتحانات الصعبة جدا فى نهاية المرحلة الثانوية ، كشرط لقبوله فى الجامعة . والغريب أن نسبة الانتحار تزيد بين تلاميذ المرحلة الاعدادية عنها بين تلاميذ المرحلة الثانوية ، مع أن ضغوط الامتحان تكون فيها أعلى . وهذا يطرح على الباحثين سؤالا مهما :

ما العوامل الأخرى - غير الامتحانات - التى قد تتدخل ؟ يرى بعض المعلقين أن جحيم الامتحانات هو - بلا شك - مصدر مهم للقلق الانفعالى ، ولكن رأيهم مقتضب ويتصف بالعمومية . لماذا ؟ لأن أية مناقشات عن الامتحانات تتطلب بالضرورة مناقشة النظام التربوى الذى يعتمد - فى أسسه - على الاختبارات ، كأداة للتقييم والاختيار والمفاضلة لا مناص منها ولا فكاك عنها . وعلى العموم ... فعند النظر إلى المشكلات التى تجابه التلاميذ اليابانيين وأولياء أمورهم فى البيت ، أو فى المدرسة بإن استجابة المجتمع اليابانى تؤكد أن تلك المشكلات هى نتيجة قصور شخصى عند الفرد ذاته ، وليس قصورا مجتمعيا ، أى من المجتمع .

(٢-٨-٣) : مقارنات

تقول المؤلفة وهى تشير إلى شكوى الفتاة الأمريكية إلى الصحيفة ، وإلى حادثة انتحار التلميذة اليابانية أنهما كانتا مراهقتين . وكانتا تلميذتين فى المدرسة الإعدادية ، فى مؤسسة تعليمية تحاول أن تساعد المتعلمين لاستخدام قدراتهم وإمكاناتهم فى الحياة . ثم تسأل المؤلفة : هل أخطأت المدرستان (الأمريكية واليابانية) الطريق لتحقيق أهداف المراهقين ، بحيث خلقتا توترات ، جعلت الدافعية والطاقة والنشاط - وحتى الحياة نفسها - فى خطر ؟ وهل تختلف المشكلات اليابانية عن المشكلات الأمريكية ؟

يميل الأمريكيون إلى الاعتقاد بأن الأطفال اليابانيين مطاردون بشبح الامتحانات ، إلى الدرجة التى تجعل أولياء الأمور والمعلمين يلحون عليهم بالاستذكار دون توقف ، بحيث لايجد التلميذ اليابانى فرصة لأن يلعب ، وربما لكى ينام !! إن التلاميذ اليابانيين فى حالة استذكار وتحصيل مستمرة ، حتى أصبحت يقظتهم ونومهم مجموعة من الأسئلة الامتحانية : أن يختار من متعدد ، أى يختار الإجابة الصحيحة من بين مجموعة عبارات ، أو كلمات ، أن يكمل جملة ناقصة ، أن يبين إذا كانت هذه العبارة خطأ أم صوابا ... إلخ . الأسئلة تطارده يقظا ، أو نائما . هذا ما يعتقده الأمريكيون ، ويضيفون أن التلاميذ اليابانيين قد أصابهم الضرر من كثرة الضغوط ، منهم فى أحسن الأحوال موسوسون ، وفى الأسوأ منتحرون . مرة أخرى هذا ما يعتقده الأمريكيون .

(٢-٨-٤) : الامتحانات

ولو أن الامتحانات - كأنظمة - لها جذور فى الماضى وتوارثتها أجيال بعد أجيال ، إلا أنها تعتبر فى اليابان الحديثة دليلا على سيادة المساواة . وقد أخذ اليابانيون عن الصينيين - منذ قرون طويلة مضت - أسلوب الامتحانات الذى كان متبعا لاختيار الموظفين المدنيين فى حكومات أباطرة الصين [٦] . وكان تولى المناصب العامة فى الصين يتم عن طريق النجاح فى الامتحانات التى كانت تتدرج فى صعوبتها ، بمعنى أن الامتحان الذى ينجح فيه فرد ، ليعين فى منصب مدنى بالعاصمة، لابد أن تسبقه امتحانات كثيرة على مدى سنوات نجح فيها كلها ، ثم عليه أن ينجح فى ذلك الامتحان . وأشد هذه الامتحانات صعوبة تلك التى كانت تعقد فى مبنى كبير جدا ، يشتمل على عدة مئات من الحجرات ، يبقى الممتحن فيه ١٣ يوما خاضعا لامتحانات قاسية ، ويعرف هذا المبنى باسم (غابة الأقلام) . نسبة النجاح حوالى ١٪ من عدة مئات من المتقدمين ، ويتولى الناجحون المناصب الحكومية الإدارية المرموقة فى العاصمة .

ولم تكن الامتحانات فى اليابان (كما كان الحال فى الصين) متاحة للجميع ، حتى جاء العهد الميجى ، وأتيحت الفرص لكل من يريد الجلوس للامتحان ، حتى يثبت وصوله إلى مستوى معين من الكفايات . ويبرر اليابانيون هذا الإصلاح فى نظام الامتحانات بأن المسئولين يريدون اختيار أكثر المواطنين كفاءة وقدرة على تولى الوظائف . كانت السلطات اليابانية حريصة على أن تعين ذوى المواهب البارزة والقدرات العالية ، فهى دولة أصبحت فى ساحة المنافسة مع غيرها من الدول ، وهى منافسة تتطلب التميز والتحدى . وقد عرفنا اليابان - فى فصول سابقة - بأنها بلد الندرة والحساسية ، وأنها معرضة للكوارث والأخطار ، لذلك سادت (عقلية الجزيرة) ، أى الندرة فى المواد الطبيعية مع العرضة المستمرة للمخاطر . ولأنهم يعتقدون بتميزهم

وفرديتهم .. فقد هبطت جزرهم من السماء ، كما أن الأباطرة مقدسون من سلالة آلهة ... أدت تلك الأحاسيس المختلفة إلى رغبة عارمة لحتمية اللحاق بالعالم المتقدم .

وقد عرفنا سابقا أن اليابان انغلقت على نفسها ، حتى جاء أسطول أدميرال بيرى فى ١٨٥٣ ، لتخرج اليابان من عزلتها ونظامها المركزى المتحكم . ولكن الانفتاح على العالم المتقدم - ممثلا فى الولايات المتحدة الأمريكية - أشعل الرغبة فى التغيير، وكان عهد ميجى من ١٨٦٨ بداية الانطلاقة .

لقد سبقت مصر اليابان منذ الربع الأول - من القرن التاسع عشر - فسافرت أعداد ، أرسلها محمد على باشا إلى فرنسا وإيطاليا وغيرهما فيما بعد ، وذلك بعد أن جاء بونابارت إلى مصر ، وخرج منها تاركا ما نبه المصريين إلى أن هناك نورا وعلما جديدين فى الغرب . ولكن مجهودات محمد على - ومن بعده - لم تكن رغبة فى تنوير الشعب وتعليمه ، فأقفلت المدارس وانخفضت أهمية التعليم ، ثم عاد الاهتمام به فى الثلث الأخير من القرن التاسع عشر .

اعترف اليابانيون (أيضا فى الثلث الأخير من القرن التاسع عشر) ، كحكومة وكشعب بالدور الذى تلعبه التربية حتى تلحق اليابان بذلك التقدم المثير فى أمريكا وأوروبا . كما أعترف بأن التقدم لا يتم إلا على أيدى قوى بشرية قادرة على تحقيقه ، فقد انتهت عزلة اليابان وكان عليها ، إذا أرادت مكانا مرموقا تحت الشمس ، أن تقبل التحدى . تساءلوا عن هذه القوى البشرية ، وهل يعين فى المناصب الحكومية المهمة الأقارب والأصهار على حساب المصلحة العامة ؟ أم يكون هناك أمل وتفاؤل أمام أى شاب قادر ، ليرقى وليرقى المجتمع ويتقدم به ويتقدم معه ؟

إذن ... فالتربية بوسائلها وإمكاناتها البشرية والمادية قبلت التحدى ، والساحة رحبة ومفتوحة أمام الجميع . ثم يبقى السؤال : كيف نحدد من هو الأكفأ والأقدر ؟

لابد من قياس عادل سليم يتساوى أمامه الجميع ، والعبرة بالنتيجة . حقا ... أخذ اليابانيون نظام الامتحانات الصارم من الصين منذ قرون ، واقتنعوا بجدواه وضرورته وأهميته .

وعود إلى كلام المؤلفة ... فهى تقتبس من رونالد دور Ronald Dore [٧] قوله إنه يرى أهمية ما فعلته اليابان لتحديثها عندما كانت دولة تحاول أن تنمو ، ولكنها محاولة جاءت متأخرة . ومما ساعد على إنجاح هذه المحاولة أن اليابانيين كانوا فعلا قد اقتنعوا بأهمية التربية وضرورتها فى حياة معظم أفراد الشعب ، مما دفعهم إلى الإقبال الحماسى لتحسين أنفسهم بعد أن تلاشت المحسوبية وتعيين الأقارب . وساد التفاؤل فى مستقبل وظيفى قائم على العدل والتميز الحقيقى .

ونظرا لأن التعليم الثانوى ليس اجباريا .. فإن الالتحاق به ليس سهلا أمام جميع خريجى المدارس الإعدادية ، بل إن هناك أنواعا ومستويات من المدارس الثانوية، يتوقف القبول فى كل على درجة النجاح فى امتحانات الانتقال من المدرسة المتوسطة (الاعدادية) إلى المدرسة الثانوية ، مما تولدت عنه ضغوط لضرورة اكتساب مهارات اجتياز الامتحانات . وتضم المدارس الثانوية "Senior High School" ٩٤٪ من مجموع التلاميذ ممن أتموا التعليم الإعدادى "Junior High School" ، أو ما يسمى أحيانا المدرسة المتوسطة "Middle School" ، وهؤلاء يبدأ سباقهم لتحديد مستقبلهم منذ الصف الثانى الإعدادى ، وحتى قبل ذلك بالنسبة للبعض .

وتعتبر المدرسة الإعدادية ، وتلميذها فى سن الثانية عشرة تقريبا ، وسطا تربويا يختلف عما عهدناه فى المدرسة الابتدائية ورياض الأطفال ، وبالنسبة للتلميذ نفسه .. فإنه يشعر بتحول مفاجىء فى نوع المعاملة التى تعود عليها من قبل بما كانت تحويه من مشاعر الحنان وعدم التفرقة إلى مناخ تعليمى ، يركز على بذل الجهد والإنجاز ، الهادف للالتحاق بالمدرسة الثانوية . يطلب من تلاميذ المرحلة الإعدادية -

على عكس ما كان فى المرحلة الابتدائية - ارتداء زى مدرسى موحد ، ويفخر التلاميذ بهذا الزى لأنه يرمز إلى الدراسة الجادة والمسئولية . ولكن هذا التحول صعب بالنسبة لكثيرين منهم ، مما يسبب مشكلات نفسية ، وضعف التكيف والانسجام الاجتماعيين، بل قد تحدث حالات من انحراف الأحداث والمراهقين ، خاصة بين تلاميذ الصف الثالث .

ومع ذلك ... فإننا نخطىء إذا تصورنا إن كل التلاميذ اليابانيين يكتوون بجحيم ونار الامتحانات كما تصورها وسائل الإعلام الأمريكية واليابانية ، كما تقول المؤلفة ، التى تقدر نسبتهم بحوالى ١٠٪ من مجموع التلاميذ فى المدرستين : المتوسطة والثانوية . وهذا لايعنى أن الـ ٩٠٪ يأخذون الأمور ببساطة ، ولكن الاختلاف فى مستوى الطموح ، فالكل ملتزمون وشاعرون بارتباطهم وواجبهم إزاء عملية تربيتهم وتعليمهم .. بمعنى أن الـ ١٠٪ لهم آمال عالية جدا ، وهؤلاء هم المتطلعون إلى أعلى الجامعات تميزا وشهرة ، وهم ليسوا بالضرورة من أبناء الصفوة الاجتماعية ، أو الاقتصادية ، أو السياسية ، ولكنهم غالبا متميزون بتفوقهم الدراسى وذكائهم الخارق ، أو بمجهودهم الزائد الواضح فى التحصيل الدراسى .

وتهتم وسائل الإعلام بهؤلاء التلاميذ الذين يبذلون الجهد فوق الطاقة ، وفى نظر المراقبين الأجانب .. فإن هؤلاء هم الذين يحققون نجاحات الاقتصاد والإنتاج اليابانى ، وقد يبدو لنا أن مجهودهم فوق طاقة البشر أو هكذا نقنع أنفسنا لنهرب من التضحية بأنفسنا على مذبح التحدى .

وهناك فئة من التلاميذ تقع عليهم ضغوط هائلة ومستمرة من أولياء الأمور وغيرهم ، لكى يرتفعوا إلى مصاف المتميزين ، وهناك فئة أخرى لاتجد التعضيد والتشجيع اللازمين . ويكون إحباط بعض من هاتين الفئتين شديدا ، تتحطم آمالهم أمام أعينهم ، فينتحر بعضهم .

وتعقد الامتحانات فى شهر مارس ، وتكتظ وسائل الإعلام بأخبار كثيرة ومثيرة، وإشاعات ، وحكايات ، ومبالغات وتخويفات ، وتعميمات عن التلاميذ وحيواتهم وفرصهم . المجتمع كله يترقب ويراقب ، وينتظر ويتوقع النتائج ، وتظهر على صفحات الصحف - صور بعض الأمهات - وهن أمام قاعات الامتحان ، ينتظرن والقلق مجسم على الوجوه ، مع قصص عن أزمة الامتحانات والمواقف المأساوية التى سببتها ، وللصحفيين أسلوب مثير .

وتذكر المؤلفة قصصا (هى قصص فردية) عن حالات قلق شديد ، وانهيار عصبى ، وتبول لاإرادى ، ونقل تلميذ على نقالة إلى المستشفى ، وهياج ولى أمر كان ينتظر خروج ابنه من قاعة الامتحان ، واعتداء على مراقب اللجنة ... والصحف والمجلات مستعدة تماما بالكاميرات والأخبار للنشر وتضخيم ، وتعميم تلك الحوادث القليلة جدا والفردية . ومن أمثلتها :

«والد لابنة تقدمت لامتحان القبول فى إحدى الجامعات المعروفة بشدة حرصها فى اختيار من يلتحقون بها . تتقدم إلى قاعة الامتحانات فتاة شعرها أحسن تصفيفه وأتقن ، ملابسها أنيقة ، تغطى وجهها بطبقات مبذرة من المساحيق ذات الألوان . وتجلس الطالبة وتبدأ كتابة الإجابات ، ولكن عينى أحد المراقبين تحملقان فى هذه الجالسة ذات المساحيق الصارخة ، التى تملأ الأوراق أمامها وبما تكتبه من إجابات وهى إجابات واثقة من التصميم البادى على الوجه ، وثبات حركة القلم على الورق . وينظر مراقب اللجنة نحو غيرها من الطلبة والطالبات ، ولكنه يعود فينظر إليها . وينتهى موعد الامتحان ، وتسلم أوراق الاجابة . ولكن .. ربما فى غمرة حماس الطالبة حكت بظفرها ذقنها ، فضاع جزء من (الماكياج) أو سقط ، وظهر جزء الذقن الذى كشف المستور ، تقدم

المراقب ورفع باروكة الشعر ، فظهر شعر رأس قصيرا فيه شيب ، وسقط العرق مزيلا طبقات من الأصباغ . وكأنما يرفع الستار عن مهزلة... لقد كان هو الأب . واعترف قائلا إنه كان يريد مساعدة ابنته» . وتعلق المؤلفة مبينة أن الآباء كما أنهم يلتزمون ويساعدون أبنائهم الذكور، فهم كذلك ملتزمون بنفس القدر أمام بناتهم .

وفى نطاق إعداد التلاميذ للامتحانات .. يدفع بعض أولياء الأمور ، بأبنائهم وبناتهم إلى مدارس الجوكو ، سواء كانوا من الـ ١٠٪ أم من غيرهم . وقد أدى هذا إلى تضخم فى الاستعدادات للامتحان ، فقد وصل عدد من يلتحقون بالجوكو إلى ٨٦٪ من التلاميذ فى السنتين الأخيرتين من المدرسة الابتدائية ، وترتفع النسبة إلى ٩٠٪ بين تلاميذ المدارس الثانوية ، ويتم هذا فى المناطق الحضرية . يتطلب الالتحاق بالجامعات المشهورة بذل هذا الوقت والدرس والتكاليف [٨] . وتطورت المنافسة فى امتحانات القبول للجامعة إلى الدرجة التى أصبح بعض الآباء يلحقون أطفالهم فى دور الحضانة المتميزة حتى يضمنون استمرار التحاقهم بعد ذلك فى رياض الأطفال ، والمدارس الابتدائية ، ثم الإعدادية والثانوية ذات الصيت العالى ، والسمعة العلمية المتميزة ، ثم جامعة مرموقة .

ومن رونالد دور تقتبس المؤلفة فتقول : إن بعض دور الحضانة تتطلب عقد لقاءات وامتحانات لأولياء أمور الأطفال المتقدمين للحضانة ، فلا يمكن أن يجلسوا ذوى السنتين من العمر لامتحانهم فهذا مبكر جدا جدا !! [٩] . وتمتد آثار ضغوط الامتحانات ، لتظهر على الآباء والأمهات ، فكلهم مصاب بالقلق ، خاصة فى تلك الأسر التى تتطلع إلى الحراك الاجتماعى ، أو الإبقاء على منزلة اجتماعية ، والتربية هى وسيلتها إلى ذلك . أما فى الولايات المتحدة الأمريكية .. فلا يلاحظ هذا القلق إلا عند أفراد الأسر فوق المتوسطة ، أو عند أغنياء منهاتن فى نيويورك .

وإنصافا لأولياء الأمور اليابانيين فتقول المؤلفة : إنهم غير راضيين عن نظام الامتحانات ، وما يسببه من قلق ، ولكن ما حيلتهم ؟ ماذا يفعلون ؟ البديل الوحيد أمامهم ألا يخضعوا لنظام الامتحانات ، وأن يخرجوا أبناءهم من دائرتها ، ولكن معنى ذلك أنهم يقللون جدا فرص النجاح الأكاديمى ، وتولى المناصب المهمة أمام فلذات أكبادهم.

إن لجوء التلاميذ لدروس التقوية فى مدارس الجوكو ، جعل هذه المدارس المسائية تتسع ويكثر انتشارها . وخرج نظام الامتحانات والجوكو عن قدرة المسئولين عن التحكم فيها ، والمشكلة تتفشى ، ومن الصعب تغيير النظام . والغريب أنه مع عدم رضا الآباء ، فهم يرفضون التغيير خوفا من أن أى تغيير جذرى ، قد يقلل من تكافؤ الفرص لأبنائهم ، أو أنهم لايضمنون عواقب التغيير .

وعن نظام الامتحانات اليابانى .. يقول رونالد دور :

« أشك فى رغبة المسئولين اليابانيين إحداث تغييرات فى نظام الامتحانات ، ومع أنهم لا يوافقون عليه تماما ... فإن جحيم الامتحانات يفرق بين من اجتهدوا وبين من لم يجتهدوا ، والتلميذ الذى لايستطيع تحمل هذا الضغط النفسى لا جدوى منه .

.... وطالما أنك تستطيع أن تبعد المراهق فى هذه السنوات الخطرة من الانزلاق إلى أفعال شائنة . وبدلا من هذا ينكب على المذاكرة والتحصيل من الصباح الباكر إلى قبيل منتصف الليل .. فإنك تضمن للمجتمع استقرارا وبعدا عن المشكلات التى قد يسببها هؤلاء المراهقون...

فهل يفكر اليابانيون بهذا الأسلوب » [١٠]

(٢-٨-٥) : الأم والابن والامتحان

نظرا لأن الأمهات حريصات على مسايرة النظام الموجود والخاص بالامتحانات .. فإنهن وراء أبنائهن يشجعوهن على الاستذكار اليومى بعد العودة من المدرسة . وإحساسا من الأم بالعبء النفسى الذى تولده الامتحانات لابنها .. فإنها تحاول أن تأخذ جانبه ، وتشعره أنها فى صفه ومعه ، وتتحالف معه (بالاتفاق مع المعلم) ضد نظام الامتحانات. وتعمل الأم مع ابنها -كفريق- بكل جد للانتصار على الامتحانات. وهى دائمة التشاور مع معلمى ابنها عن أفضل الطرق ، والأساليب التى تتبع وتأتى بنتائج طيبة معه ، وقد يؤدى هذا إلى إحساس الابن بأن أمه والمعلمين يخففون الضغط عليه وأنهم فى صفه ضد الآثار الضارة للامتحانات . يحس الطفل - عندئذ - أنه إذا أحسن الأداء استعدادا للامتحان .. فإنه يرضى نفسه كما يرضى أمه ومعلميه .

وإذا لم يحسن الطفل الأداء فى الامتحان .. تعمل الأم على ألا يشعر أن فشله كان بسبب خطأ منه ، أو أنه أقل ممن أحسنوا الأداء . لماذا تفعل الأم هذا ؟ .

لأن اليابانيين يعتقدون أن الامتحانات تقيس فقط «القدرات» ، وهذه تختلف عن «نفس» الطفل . لذلك .. فبالرغم من أدائه الأقل فى الامتحان .. فإن هوية الطفل وإحساسه بقيمة نفسه لاتمس . يضاف إلى هذا أن «الهزيمة» ، أو «الفشل» تنسحب على الأم وعلى المعلمين ، فهى «هزيمة فريق» ، أى هزيمة جماعية . وتلقى الأم لوما شديدا على نفسها ، وقد تحتجب لأسابيع فى البيت ، خجلا من الظهور بين جيرانها .

تمتد فترة الاستذكار بعد عودة التلميذ من المدرسة الإعدادية والصفوف العليا من المدرسة الابتدائية ، إلى عدة ساعات تزيد إلى أن تصل إلى حوالى خمس ، أو ست ساعات يوميا لتلميذ المدرسة الثانوية . وكما ذكرنا سابقا ... فإن الأم اليابانية تساعد طفلها وهو يذاكر ، خاصة فى المرحلتين الابتدائية والإعدادية ، بل إن بعض الأمهات

يذاكرن بأنفسهن الدرس قبل موعد حصة هذا الدرس فى المدرسة ، فهن على استعداد لمساعدته حين يبدأ المذاكرة مع توفير أسباب الراحة ... مع الشطائر والمشروبات . ليس معنى هذا أن الأم تقوم بعمل الواجب المدرسى ، فمجرد وجودها إلى جانبه - وهو يستذكر - مهم .

وتظهر أهمية رعاية التلميذ أثناء مذاكرته فى إعداد المكان ، والأدوات اللازمة والمريحة والتى تبعده عما يشغله . وهناك فى الأسواق اليابانية أدراج ، أو مكاتب صممت وجهزت بكل التسهيلات ، والإمكانات التى تريح وتفيد التلميذ ، الذى يجلس إلى كتبه وكراساته يستذكر فى البيت .

* * *

وبصدد تعليقنا على نظام الامتحانات فى اليابان وما يصاحبه من قلق .. فإننا مع القارىء المصرى بأنه يقرأ معلومات ، معظمها ليس غريبا عنه ، فهو يعرفها حق المعرفة ، وكأنما يقول لنفسه : تماما كما يحدث هنا . ويصر بعض المربين اليابانيين إن القلق النفسى الذى يصاحب الامتحانات يصنع الرجال ، أى إن التلاميذ يجب أن يحسوا بالمعاناة ، يحس منهم من يريد التفوق ، فلا يجب أن تقدم الشهادات على أطباق من ذهب بأقل جهد ، وإلا فالنتائج وخيمة . وسوف نتطرق فى الصفحات القادمة لمدارس الجوكو ، وعندنا الدروس الخصوصية منتشرة وقد يحتاجها معظم الطلبة ، بل والتلاميذ ثم أخيرا الأطفال . هل لنا فى نظرة متفحصة عن الامتحانات وكيف تكون من خلال بحث علمى، لايعتمد على استبيان يقدم لأولياء الأمور ، فهم يريدون النجاح لأولادهم ولابد أن تأتى الأسئلة سهلة ... لحساب من هذا الفرح بالنجاح الرخيص نسبيا ؟ ثم أليس من واجب الطالب ، أو التلميذ أن يجهد نفسه ويتعب فعلا ؟ لا فى أسابيع قليلة قبل الامتحان ، بل طوال السنة ؟ أليس التحصيل الدارسى هو الواجب

الأول للمتعلم ؟ . ثم نتساءل : مادور وموقف وسائل الإعلام عندنا ؟ هل لغضبة من عدد من التلاميذ تكاسلوا يصير تضخيم وتعميم وإلقاء اللوم حتى وصلنا إلى الدرجة التى يضغط بها نفر قليل من أولياء الأمور ، ويتدخلون فى توزيع الدرجات وتقدير سهولة وصعوبة الأسئلة !! ... والمسألة تتطلب وقفة مصارحة من أجل مصر .

(٣-٨-٦) : الفصل المدرسى والجوكو

أحيانا .. يلجأ أولياء الأمور إلى معلم يعطى الابن دروسا فى البيت إذا عانى صعوبة فى مادة ما . وإلى جانب هذا ... فهناك مدارس الجوكو ، وهى نوعان : النوع الأول يشتمل على الفصول العلاجية «Remedial» لمن تخلفوا فى التحصيل الدراسى، أما النوع الثانى .. فهو الذى يعد التلاميذ للامتحانات، ويتضمن دروسا.. إما تسبق دروس المدرسة ، أو تواكبها . كما يضم التلاميذ الذين يريدون الالتحاق بالجامعات فى المستقبل . وفى هذا النوع الثانى .. يقدم التلاميذ مستوى متقدما من المادة ، يعلو عن مستوى المقرر العادى الذى تقدمه المدرسة فى حدود المنهج .

وكما هو معروف .. فإن مدارس الجوكو تشترط مستوى متقاربا بين التلاميذ فى كل مجموعة يضمها الفصل الواحد ، وهذا بعكس الحال فى المدارس الحكومية ، حيث توجد مستويات مختلفة فى الفصل الواحد ، فالجوكو تعمل على تدريب التلاميذ على النجاح فى الامتحانات وتقوية الضعاف فى مواد دراسية ، لذلك فالعمل فيها مباشر وموجه نحو التحصيل .

إذن ... فنحن أمام بيئتين تعليميتين : أولاهما ، المدرسة النظامية الحكومية كما عرضناها من كتابة المؤلفة ، وظهر لنا هذا المناخ المدرسى المشبع بالانفعالات والعلاقات الإنسانية الطيبة ، والاتجاهات الأخلاقية ، والعمل التعاونى ، والصلات

الوطيدة بين المعلم وأولياء الأمور . وعرفنا عن الرحلات المدرسية ، وتحمل المسئولية ، وما يحدث عندما يرتكب واحد من المجموعة خطأ ، وناظر المدرسة واجتماعات الآباء والمعلمين ، واجتماعات المعلمين ، وغيرها.

تلك مدرسة حكومية مجانية ، وهناك مدرسة أخرى تبدأ بعد ظهر كل يوم، جعلت النظام التعليمى منشقا إلى نصفين لكل هدف . ونتكلم عن الجوكو : يمكن أن يذهب التلميذ إليها مرة واحدة فى الأسبوع لمدة ساعة ونصف مثلا ، أو يذهب أكثر من مرة ، فهو يريد تقوية فى مادة دراسية هو ضعيف فيها ، أو يريد استزادة فى مقرر آخر ليحصل على درجات أعلى ، أو يريد أن يبكر بدراسة مقررات سوف يدرسها (فيما بعد) . فى المدرسة الحكومية .. تتحدد العلاقة بين المعلم ، والتلميذ . أما فى الجوكو فالصورة مختلفة عن المدرسة الحكومية ... فلا يعرف معلم الجوكو تلاميذه معرفة شخصية، أو يعرف أولياء أمورهم ، وهم لايعرفونه بالتالى ، ولا يعرف التلاميذ بعضهم بعضا فى الفصل الواحد، وإنما هناك على الجباه شعارات مطبوعة على أشرطة قماش هائجة مائجة فى ألفاظها ، تدعو إلى التميز والتفوق مثل : «أنا الأول»، و «أنا مستعد» ، وأنا ..... وأنا ...... ويحدث كثيرا أن يكون هناك تهريج بعد أن تنتهى حصة ما ، ويندفع التلاميذ خارجين مرددين عبارات تعنى (نحن) ، وأن (الامتحانات تحت سيطرتنا) ، و (الامتحانات لعبتنا) ، ويسمح بهذا (التهريج) لأن العمل داخل حجرة الدراسة فيه التنافس على أشده ، وللدقيقة ثمنها بالين اليابانى ، فهى مدارس تجارية أولا وآخرا ، ويذهب إليها (الزبائن) يأخذون ثمن ما يدفعون ، فلا وقت عندهم للعلاقات الإنسانية والتعاون والشخصية المتكاملة وغيرها ، فتلك لها مكان آخر يبدأ كل يوم (إلا يوم الأحد) مع الصباح الباكر، وينتهى كل يوم بعد الظهر.

ماذا فعلت الجوكو بمعلم المدرسة الحكومية النظامية ؟ لقد فقد المعلم أحد وظائفه الأساسية فى تربية التلاميذ ، ألا وهى المرتبطة بالجانب العلمى التحصيلى (بسبب

وجود الجوكو) ، فقد كان هو الذى يحيط أولياء الأمور بتقدم أبنائهم الدراسى ، ومستواهم، ويرشدهم فيما يتعلق بمستقبل أبنائهم الدراسى ... ونتيجة وجود الجوكو.. تدخل - فى هذه المسئولية - معلم الجوكو الذى لايعلم عن التلميذ إلا مستواه الأكاديمى فى المادة التى يدرسها له ودفع مصاريفها . وأصبح معلم المدرسة الحكومية لايعلم شيئا عما حصله تلميذه فى مدرسة الجوكو ، وبالتالى كيف أصبح مستواه ، وبالتالى ماذا يقول لوالديه إذا سألوه ؟ أو أراد هو أن ينصح ويوجه ؟

(٣-٨-٧) : مدرس الجوكو

لاندرى الحكمة فى اختيار المؤلفة لهذا المدرس بالذات ، ولهذا الجوكو بالذات ... فلا هو نموذج لمدرس الجوكو التى أعطتنا أطرافا عنهم سابقا ، ولا مدرسته نموذج لمدرسة الجوكو التى قدمت للقراء فى صفحات سابقة، ومع ذلك .. فلنقص عليكم قصة تادانو ساجارا Tadano Sagara كما أوردتها المؤلفة .. «هو رجل فى الحادية والأربعين من عمره ، تخرج فى قسم الفلسفة بجامعة طوكيو ، ولكن قبل تخرجه حدثت إضرابات فى الجامعة فى أواخر الستينات توقفت بسببها الدراسة ، فلجأ مع زميلين إلى فتح فصول جوكو للحصول على مورد مالى حتى تهدأ الأمور فى الجامعة ، وتخرج من الجامعة ومازالت الجوكو موجودة ، ولكنه استقل بها بمفرده فهو الذى يملكها » .

جوكو ساجارا عبارة عن حجرة فى الدور الثانى فى بيت ، يسكنه فى نهاية إحدى الحارات المتفرعة من شارع فى أحد أحياء طوكيو ... الحجرة بسيطة ومنظمة بها عدة أدراج ومقاعد وسبورة ، وفى ركن منها حوض به صنبور يعلوه ، رف عليه الشاى وأدوات صنعه . القادم إلى هذه الحجرة (وهى جوكو ساجارا) يصعد إليها عن طريق سلم بعد أن يخلع حذاءه . وكثيرا ما كان ساجارا يسأل نفسه ، بل ويسأله غيره عن هذه الطريقة التى اتخذها لكسب العيش ، وهو خريج جامعة طوكيو !! .

ويأتى التلاميذ إلى جوكو ساجارا بعد انتهاء اليوم المدرسى مرة ، أو مرتين كل أسبوع فى عدد قليل ، فالحجرة لا تستوعب أكثر من ٨ إلى ١٠ تلاميذ فى وقت واحد. وكان تلاميذه من مدارس إعدادية ، أو ثانوية من الحى الذى يعيش فيه ، فهو معروف فى هذا الحى ويتردد اسمه ومدرسته بين السكان ، لذلك فهو لايعلن عن مدرسته كما تفعل مدارس الجوكو الأخرى ، التى تبعث بنشراتها إلى المدارس الحكومية حتى تكون بين أيدى تلاميذها وأولياء أمورهم . ويتقاضى ساجارا رسما موحدا من كل تلميذ يصل إلى ما يعادل حوالى ٨٤ دولار شهريا . وكل تلاميذه يستعدون لامتحانات القبول فى المدارس الثانوية وامتحانات القبول بالجامعة ، ولا توجد بينهم حالات علاجية دراسية .

ويقول ساجارا إن كل تلاميذه من النابهين ، ولكن بعضهم يعانى من بعض المشكلات الناجمة عن اتجاهات غير سليمة لديه ، ترتبط بمواقف دراسية أو مستقبلية ، كما أن بعضهم يحتاج لتكوين عادات سليمة للمذاكرة والتحصيل الدراسى .

وذات يوم جاء تورو « Toru » - تلميذ فى الخامسة عشر من عمره - تصحبه أمه وهى أستاذة بالجامعة . تورو تلميذ خجول عنيد ، ويتمتع بذكاء عال ، لكنه يضع لنفسه مستوى طموحا مبالغا فيه ولا يرضى بأقل منه ، ولذلك فهو دائما محبط وغير سعيد . كونت له رغبته فى الكمال مشكلة ، وكذلك حرصه على استقلاليته ، فهو يصر على أن ينجز الأعمال بطريقته الخاصة ، فمثلا ... يحدد مواعيد استذكار دروسه من الواحدة بعد منتصف الليل إلى السادسة صباحا ، وهذا يقلق أمه ، كما يصر على أن يستذكر من المواد ما يفضله منها فقط . ولذلك فإن ساجارا هدف إلى تعديل تلك الاتجاهات والعادات ، وقد نجح .

وفى اسلوب تعامل ساجارا مع تلاميذه .. يؤمن بأن لكل قدراته الخاصة به ويعامله على هذا الأساس ، وبذلك فإن أسلوبه يختلف تماما عن أيدلوجية المدارس الحكومية وفلسفتها ، وطرائق التعامل فيها .

ويقول ساجارا : إنه يعرف تلاميذه أكثر من معلميهم فى المدارس ، فأمام كل معلم أكثر من أربعين تلميذا ، أما عنده فالعدد أقل بكثير من هذا ، وأن مؤسسته التعليمية هذه تشبه مدارس المعابد (تيراكويا) القديمة ، حيث تكون العلاقة بين المعلم والتلميذ وطيدة وشخصية . ولكن معظم مدارس الجوكو تختلف عن مدرسة ساجارا تماما ولذلك - فكما علقنا فإن مدرسته ليست جوكو نمطية - فنحن لانعرف ما إذا كان ساجارا يدرس مواد علمية أم يكتفى بتعديل الاتجاهات والعادات ؟ . ولذلك ... فمدرسته، كما أكدنا ليست جوكو نمطية . ويعتز ساجار بأنه يتقابل مع أولياء أمور تلاميذه بعكس مدارس الجوكو الأخرى مرتين فى السنة ، للتشاور معهم فى تقدم أبنائهم الدراسى . وفى معاملة ساجارا لتلاميذه .. يبدأ بتلبية رغباتهم واتجاهاتهم كما يريدون ، ويتدرج معهم حتى يرتضوا ويقتنعوا بنصائحه ، لكنه لا يبدأ بفرض رأيه ويصر عليه كما يفعل بعض أولياء الأمور والمعلمين .

وتقول المؤلفة إنها قابلت بعض تلاميذ ساجارا ، وبعض الذين أنهوا التعليم الثانوى ، والذين يقولون إنهم تخرجوا فى جوكو ساجارا ، وقد سمعت مديحا وإطراء على ما قدمه لهم معتزين بأسلوب معاملته وأحاسيسه الدافئة نحوهم ، فكان لهم بمثابة الأب والأخ والصديق ... راهن مرة تلميذا ، ووعد إذا ظهر أنه على خطأ فسوف يحلق شعره فظهر أنه على خطأ وحلق شعره . ويعتبره بعض تلاميذه من أهم الأشخاص فى حياتهم.

كانت هذه قصة ساجارا كما سردتها المؤلفة ، ونحن نرى أن هذه الجوكو متفردة ولها فلسفتها الخاص ، فمدرسها خريج جامعة طوكيو تخصص فلسفة ، ولا نعتقد أنه

كان يدرس الفلسفة لتلاميذه من الإعدادى والثانوى ، ولكنه كان أقرب ما يكون إلى المرشد التربوى والنفسى ، يصحح المسارات ويوجه العادات ، كل ذلك فى إطار ذهبى حان عطوف ، وقد ساعد على ذلك العدد المحدود جدا من التلاميذ ، والحب الشديد من معلم لعمله ، ولمن يأتون إليه غير مجبرين ، ولكنهم فى حاجة إلى حكمة من يكبرهم . هل يمكن أن نتخيل مدرسة ثانوية فيها الروح الساجارية متمشية - جنبا إلى جنب - مع التحصيل العلمى الأكاديمى ... ؟ ولكن آه من جحيم الامتحان .

(٣-٨-٨) : الإصرار على التوافق

ويظل المعلم فى المدارس الحكومية هو العماد الرئيسى للأهداف الأخلاقية والاجتماعية ، فعليه مسئولية تعليم وتدريب الأطفال على السلوك الاجتماعى السليم، مثل : التعاون ، والمشاركة ، والحساسية نحو مشاعر وآراء الآخرين واحترامها ، ومحادثة ومناقشة الكبار بكل تبجيل واحترام . كل هذه الفضائل ... متضمنة فى العملية التربوية التعليمية ، فالمعلم عندما يقف أمام تلاميذه يعلمهم ... يجب أن يخطط ويعمل على بث هذه الفضائل : باللفظ ، بالحركة ، بالنظرة ، بالتعاطف الوجدانى .. على أن يكون هو نفسه النموذج الذى يحتذى .

ونشير هنا إلى ما يطلق عليه المنهج المستتر، وهو ما نتكلم عنه اليوم فى مصر باهتمام . وفى اليابان .. إذا أحسن فرد السلوك فلا يرجع هذا إلى أنه تربى تربية ممتازة ، ولكن لأن هذا السلوك هو المفروض منه ، والمسلم به ، ومن كل يابانى : فى المدرسة وخارجها وفى المجتمع كله . فإذا حاد أحد عن هذا السلوك ، فهو مختلف عن المتوافقين وعن المجموع ، إذ المفروض أن كل طفل فى المدرسة نال التربية الممتازة ، فهذا هو الانسجام والتوافق الخلقى والاجتماعى ، الذى تصر عليه التربية اليابانية .

ونحن نسأل : وهل هذا حادث فعلا ؟ وفى رأينا أن مجتمع الملائكة لم يوجد بعد ، ولا بد أن هناك أفرادا ضلوا الطريق ، وكونوا نشازا فى سميفونية ، المفروض انها متناغمة متناسقة . ولكن الأقلية القليلة لاتستطيع أن تمحو جمال اللحن فى عموميته.

ومع ذلك ... فالتأكيد ملموس على التوافق والانسجام فى الديناميات النفسية للتعلم . ولا شك أن أولياء الأمور اليابانيين يريدون الأحسن والأكمل لأبنائهم الآن وفى المستقبل ، وهذا يعنى حصولهم على أحسن تربية . وبالتالى .. فإن هذه التربية المثلى تعنى إلحاقهم بجامعات متميزة ، وهذا يكاد أن يكون مستحيلا بدون التحاق التلاميذ بمدارس الجوكو !! .

ومن وجهة نظر تلاميذ المدارس الثانوية ... فإن الخبرة التى يعيشونها فيها لاتقتصر فقط على إعدادهم للامتحانات ، فهم مهتمون أيضا بالصداقات التى يجدون فيها كل التأييد والتعضيد والمؤازرة ، ولا يستشعرون من أصدقائهم بأى تنافس شكاك. وكما كان الحال فى المدرسة الإعدادية .. فإن التنافس فى المدرسة الثانوية لايكون بين التلاميذ بعضهم البعض ، ولكن يوجه كفاح التلاميذ ضد نظام الامتحانات، ونحو مفهوم النجاح .

وبالمثل ... لايكرس كل معلمى المدرسة الثانوية كل وقتهم وجهدهم لإعداد تلاميذهم للامتحانات . ويهمهم أيضا - إلى جانب ذلك - تنمية النواحى الأخلاقية وإشعال الدافعية للتعلم وحبه ، ويتحقق ذلك عندما يحب المعلم ما يعمله ، فيجب أن تكون للتعلم بهجته ، وأن يشارك المعلم المتعلمين فى الاستمتاع بهذه البهجة .

(٢-٨-٩) : من هو المراهق ؟

لم ينظر عبر الأجيال السابقة إلى الأبناء والبنات فى المرحلة العمرية من ١٣ إلى ١٩ سنة ، على أنهم يشكلون فئة لها اسم أو لقب ، ولها مشكلات خاصة بها . فليس فى اللغة اليابانية كلمة تعتبر ترجمة لكلمة «teenagers» . وفى السنوات الأخيرة فقط بدأ اهتمام اليابانيين بسلوك واتجاهات أفراد تلك الفئة العمرية .

يقول توماس رولن Thomes Rohlen [1] : يطلق عادة على من يدرسون فى المدارس الثانوية تعبير «أطفال المدرسة الثانوية» ، وذلك نظرا لأنه لاتوجد فى اليابانية كلمة تقابل "teenagess" . ولكن عندهم لفظا يشير إلى الأطفال فى الفئة العمرية من ٧ سنوات إلى ١٤ أو ١٥ سنة ، وهو "Shonen" ، ولفظا آخر للفئة العمرية من ١٥ سنة إلى ٢٤ سنة "Seinen" ، وحتى هذان اللفظان غير مستخدمين بكثرة . وكلمة «مراهقة» والتى تعنى فترة زمنية لها خصائصها عند الغربيين - والتى تبدأ مع بداية البلوغ إلى سن ١٩ - فهى أيضا بدون مرادف فى اللغة اليابانية . ويظهر أنه فى اليابان القديمة لم تكن هناك حاجة لتخصيص لفظ ، أو صفة تعبر عن التغييرات فى الغدد ، والمظاهر الجسمية ، وبداية بعض المشاكل السلوكية . وحتى فى يومنا هذا .. فإن أفراد هذا السن يعيشون مع أسرهم فى وئام ، ويلتزمون بالأعمال فى المدرسة، ويهتمون بتكوين الصداقات ، ولكن توجد أقلية ضعيفة تشذ عن العموم .

وتستطرد المؤلفة لتحكى عن أولياء الأمور فى الغرب فتقول : إنهم عندما يخشون تمرد أبنائهم المراهقين ... فإنهم يتبعون أحد مسلكين : فإما يستسلمون لرغبة المراهق فى الاستقلالية ، ليعيش مع رفاقه أو بمفرده بعيدا عن الأسرة ، أو أنهم يحاولون أحيانا يائسين فرض سيطرتهم على أبنائهم ، ويحققون هذه السيطرة بمنع المكالمات التليفونية، وكثرة الأسئلة والاستجوابات عن أين كانوا ولماذا تأخروا .. إلخ ،

مما يعتبره المراهق تدخلا فى شئونه ، وشيئا مهينا له . ويدافع أولياء الأمور عن أنفسهم قائلين إنهم يريدون حماية أبنائهم من رذائل الشارع ، ومن المحتمل أنهم يحمون أنفسهم من الصورة الكريهة التى يصورها المجتمع عن المراهق .

تتوقف النظرة إلى المراهقة وكيفية معاملة الذين يمرون بهذه المرحلة ، تتوقف على نوع الثقافة وما فيها من تقاليد وأعراف ، إذ ليس هناك اتفاق جامع مانع على أساليب التنشئة التى يمكن اتباعها فى كل المجتمعات . ونظرا للتغييرات التى طرأت على المجتمع اليابانى .. فقد اختلفت نظرة الراشدين نحو (المراهقين) . وقد تأثرت تلك النظرة اليابانية بعاملين : أولا ، التعاليم الكنفوشية الصينية ، وثانيا ، التقاليد اليابانية القديمة ، مع ما طرأ على المجتمع اليابانى من تغيرات ، بعد أن خرج من عزلته فى أواخر القرن الماضى . وقد أثر هذان العاملان على بلورة الفكر التربوى اليابانى منذ بداية القرن العشرين . ولكن ... مع كل هذه المؤثرات ، فإن اليابانيين ما زالوا ينظرون إلى مفهوم تنشئة الأبناء ، على أن للعلاقات الإنسانية الأهمية الكبرى أكثر من الدوافع البيولوجية الفطرية عندهم ، بمعنى أن العلاقات الإنسانية يمكنها أن تقوى قدرات وإمكانات الفرد أو تضعفها . وبمعنى آخر .. فالطفل ، أو حتى المراهق ، هو نتاج الظروف البيئية التى يحيطه بها الكبار ، فالفرد النامى طوع لمن يقومون على تنشئته ورعايته . وتؤكد النظرية التربوية اليابانية ، وأيضا أفكار الأمهات اللاتى توارثنها ، أن أخطاء الطفل تنجم من الظروف المجتمعية التى تشكل سلوكه .

فإذا رفض المراهق اليابانى الالتفات إلى دروسه ، أو أطلق شعره ينمو طويلا ، أو انضم إلى جماعة من الرفاق الفاسدين .. فإن المسئولين الكبار يرجعون أسباب تلك التصرفات إلى الأسرة والمدرسة ، ولا يعزونها ، إلا نادرا ، لأسباب سيكلوجية دفينة عند المراهق نفسه . إذن ... فهى مسئولية المدرسة عن شغل وقت المراهق بأنشطة هادفة، والتأكد من أنه يمارسها فعلا بالجدية المطلوبة . ويناط بأولياء الأمور (البيت) ، وضغوط الامتحانات شغل بقية الوقت .

تعتبر الصداقات بين الرفاق فى سن المراهقة من الأمور المهمة فى التقاليد اليابانية . وتنسحب هذه الصداقات بين تلاميذ المدارس الثانوية ، وطلبة الجامعة على من هم أقل سنا ومن هم أكبر سنا ، بمعنى أن المراهق يصادق فردا أقل سنا منه ، أو آخر أكبر منه عمرا ، وربما تستمر هذه الصداقات بقية العمر ، فقد يساعد الأكبر صديقه الأصغر فى البحث عن عمل ، أو حتى عن زوجة ، كما أن الأصغر يقوم بإنجاز بعض المهام مساعدة للأكبر . كان هذا فى الماضى ، أما حديثا .. فقد تحولت الصداقات إلى أن تكون بين الأعمار المتقاربة .

وفى دراسة حديثة .. أوضحت نتائجها اختلافات طريفة بين تلاميذ المدارس الثانوية اليابانية ، وبين نظرائهم فى الولايات المتحدة الأمريكية (١٢) ، كما يلى :

(١) غالبية صداقات اليابانيين تكون بين أفراد من نوع واحد ، أما الأمريكيون فيفضلون صداقة البنين مع البنات ، وليست صداقات النوع الوحد ، وتكثر المقابلات خارج المدرسة .

(٢) يهتم التلاميذ اليابانيون بالعمل الأكاديمى المدرسى أكثر من الأنشطة ، بينما يستمتع الأمريكيون بالأنشطة الاجتماعية والرياضية والفنية أكثر . ويعتبر اليابانيون الاشتراك فى تلك الأنشطة وسيلة لتدعيم الصداقات ، بينما ينظر الأمريكيون إليها على أنها ميزة تساعدهم على الالتحاق بالجامعة .

(٣) يقول المراهقون اليابانيون إن أهم شىء فى حياتهم هو التحصيل الدراسى ، بينما يقول الأمريكيون إن الجنس والعلاقات الرومانتيكية أهم شىء فى حياتهم .

(٤) وبينما يقرر الأمريكيون المراهقون أن آباءهم غير فخورين بهم ، يقول اليابانيون إن آباءهم يحبونهم ويعتزون فى فخر بهم . وعبر أحدهم عن ذلك بقوله «طبعا فأنا ابنهم» .

(٣-٨-١٠) : ماذا يفعل المراهقون اليابانيون إلى جانب الاستذكار ؟

يظن ... بعض اليابانيين أن هناك وقت فراغ كبير عند المراهقين ، وأن على الأمهات(١) ، والتربويين ، والمسئولين شغل هذا الفراغ بأعمال منتجة . ولا يختلف اليابانيون كثيرا عن أقرانهم الأمريكيين فى تمضية أيام الآحاد ، فهناك تجمعات صغيرة يشربون فيها القهوة ، أو يأكلون (الآيس كريم) ، أو يتجولون فى المحلات التى تبيع أزياء ومستلزمات المراهقين . غير أن بعض التلاميذ اليابانيين يفضلون الذهاب إلى مدارس الجوكو حتى فى يوم العطلة الأسبوعية ، أو يبقون للدرس والمذاكرة فى البيت. ويرى الزائر لمدينة طوكيو - أيام الآحاد - بعض المراهقين يتسكعون فى الشوارع ، أو يرقصون ، ويتم هذا فى أحياء معينة فى المدينة الكبيرة ، حيث تتجمع مجموعات من المراهقين فى أزياء غير مألوفة وكأنهم فى مهمة ويرقصون ، ثم يعودون إلى أزيائهم العادية . ويتم كل هذا تحت مظلة السلوك الاجتماعى الذى ارتضاه المجتمع ، فهذا (التهريج) متنفس لبعض المراهقين ، ولا يؤثر فى نسيج المجتمع .

هناك مظهر آخر مما يراه بعض المسئولين اليابانيين على أنه سلوك غير اجتماعى، يظهر فى انتشار كتب المانجا "Manga" ، وهى كتب رسوم كاريكاتورية تحكى قصصا غاية فى العنف والشراسة معتمدة على الصورة ، ونادرا ما تكون بها كلمات . وقد (يقرأ) طالب الثانوى ثلاثة من تلك الكتب أسبوعيا (يضم الكتاب الواحد حوالى ٣٥٠ صفحة) . وتصدر كتب المانجا عن مؤسسات كبيرة ذات الطابع التجارى ، واشتهرت شخصيات وأبطال قصص المانجا ، وخرجت إلى المراهقين فى شكل منتجات سلعية ، مثل : علب المعلبات ، والقمصان ، والملصقات التى توضع على نوافذ ، وأجسام السيارات ... إلخ . وقد حرمت المدارس دخول تلك السلع والملصقات .

أما عن حياة المراهق اليابانى فى الأسرة .. فتقول المؤلفة إنه يمضى وقتا قليلا مع أفراد أسرته ، فهو فى المدرسة إلى ما بعد الظهر ، ثم يعود منها إلى البيت لفترة وجيزة جدا ، لينطلق إلى مدرسة الجوكو ، إذا كان ملتحقا بها ، ثم يعود فى حوالى الساعة السادسة لإغفاءة يستيقظ بعدها لتناول طعام العشاء ويكون والده موجودا ، ثم يشاهد التليفزيون بعض الوقت ، ثم الاستذكار حتى ينام وقد ضبط (المنبه) ، ليصحوا فى ساعة مبكرة ويجلس إلى كتبه وكراساته . ثم يتناول مع أسرته طعام الافطار ، بل يزدرد الطعام فى عجلة ، ليلحق بموعد عربة المدرسة ، أو يركب وسيلة مواصلات أخرى ليصل فى موعده فى المدرسة . والمراهق حر فيما يتبقى من وقت بعد المدرسة والجوكو والمذاكرة (! !)، وقد يمضى - أحيانا - عطلة نهاية الأسبوع (مساء السبت ويوم الأحد) فى زيارة أصدقائه بعيدا عن البيت ، وتقول المؤلفة إنها عندما تتحدث عن وحدة شمل الأسرة اليابانية.. فإن كلامها ينطبق غالبا على صغار الأطفال.

ونتكلم الآن عن الفروق بين البنين والبنات فى هذه المرحلة العمرية من الذين يتعلمون فى المدارس الثانوية ، فإن هذه الفروق تتزايد اليوم فى خبراتهم ، وفى توقعات الكبار منهم ... فللأولاد حرية أكثر فى اختيار أصدقائهم وتمضية أوقات معهم، أما البنات ... فليست لديهن كل تلك الحرية ، بل لابد أن يحرصن على نوعية الصديقات، ويلتزمن بمواعيد معينة عند الخروج والعودة إلى البيت . والملاحظ أن الأولاد يتلقون مساعدات مالية من الوالدين أكثر من البنات ، خاصة فى دفع مصاريف مدرسة الجوكو. وهذا لايمنع من اهتمام يوجه للبنات وتشجيعهن على الالتحاق بالجامعة .. فهذا التعليم يتيح لها فرصا لزواج أفضل أكثر من أنه يهدف إلى حصولها على وظيفة ، أو لاستقلالها ماديا . مع أن بعض الشباب اليابانى لايتحمسون للزواج من خريجات الجامعات المرموقة (مثل جامعة طوكيو) ، ويفضلون الفتاة الأقل تعليما واستقلالية .

(٣-٨-١١) : تلميذان فى المدرسة الثانوية

تعطى المؤلفة الأمريكية مثلين لطالبين فى المدرسة الثانوية اليابانية ، فتعرض صورا لحياة كل منهما ، وكأنما هى تريد أن يشعر القارىء ، وكأنه يعيش حياة أحد التلاميذ اليابانيين ، وهو يستعد لإنهاء مرحلة التعليم الثانوى . فنحن مع الأول وهو يمثل نوعا من الطلاب ، ليسوا حريصين على الالتحاق بجامعة مرموقة بعد إنهاء التعليم الثانوى ، ولا يمارس أولياء الأمور ضغوطا عليهم ، ويدفعونهم دفعا إلى ما يريدون . أما الصورة الثانية.. فتظهر طالبا تدفعه أسرته ، ليبذل قصارى جهده ، حتى يكون فى المقدمة .

(أ) المثال الأول : يوكيو تلميذ عادي

يسكن يوكيو مع أسرته فى مدينة صغيرة فى شمال شرق اليابان ، وصفها هارولد ستيفنسن [١٣] أنها تمثل طبيعة الأحياء التى تقطنها الطبقة المتوسطة . والده عامل فنى فى مصنع سيارات ، لم يكمل تعليمه بعد المدرسة الثانوية ،أما أمه فلا تعمل مع أنها أكملت تعليمها الثانوى . يوكيو هو الابن الأكبر ، وله شقيقتان فى سن ١٥ و ١٢ سنة ، وهما فى المرحلة الاعدادية . تهوى الأخت ذات الخمسة عشر ربيعا الموسيقى ، وتأخذ دروسا فى عزف الفيولين بعد اليوم الدراسى مرتين أسبوعيا ، أما الصغرى فتهوى الألعاب الرياضية . التحق يوكيو بمدرسة جوكو للتقوية فى دروسه هذا العام فقط .

يعتبر يوكيو نموذجا لما يطلق عليه المدرسون الطفل الشامل "all round boy"، فهو يستمتع بالرياضات المائية ، وهو عضو فى فريق الموسيقى بالمدرسة ، وله عديد

من الأصدقاء . انشغل عنه بعض الأصدقاء ، بسبب انهماكهم فى دراستهم واستذكارهم وذهابهم إلى مدارس الجوكو استعدادا لامتحانات دخول الجامعة ، أما هو .. فقد قرر الالتحاق بمعهد تكنولوجى ، ليتخرج فى نفس تخصص والده ، وحيث شروط الالتحاق أقل صعوبة .

كانت أمه تتمنى أن يلتحق ابنها يوكيو بإحدى الجامعات المرموقة ، وأن يعمل مستقبلا فى وظيفة إدارية ، ولكنها لا تضغط على ابنها لتحقق حلمها ، كما أنها بجواره وهو يذاكر وتشجعه . وقد حاولت أن تثنيه عن رأيه - بطريق غير مباشر - فتحدثت مع معلميه ومع المرشد التربوى فى المدرسة ، فقد يؤثرون عليه . ولكن عبثا.. فمعلموه عرفوه مجدا إذا أراد ، كسولا إذا لم يتحمس ، ولذلك فلم يحاولوا دفعه ضد رغبته .

وقد ابتعد يوكيو عن بعض أصدقائه الذين صوبوا تفكيرهم إلى الالتحاق بالجامعة ، فهو يرى نفسه على درب آخر غير دربهم . ونظرا لانشغالهم ابتعد عنهم وابتعدوا عنه ، كما أنه لا يصادق بعض زملائه فى الفصل من المتخلفين دراسيا ، وقد يتركون الدراسة . يوكيو تلميذ ذكى ، ويعلم هذه الحقيقة معلم الرياضيات فهو على ثقة أن تلميذه إذا أراد تفوق ، ويوكيو بالفعل يحب الرياضيات ، لذلك فهو متفوق فيها .

وتقول المؤلفة إن والد يوكيو - الذى يعمل عاملا فنيا فى مصنع للسيارات - كان يريد فى شبابه الالتحاق بمعهد تكنولوجى ، ولكنه اضطر إلى أن يعمل لحاجة أسرته . وقد استمر فى عمله هذا منذ ٢٥ سنة ، متدرجا فى سلك العمال (أى ذوى الياقات الزرقاء) حتى أصبح رئيسهم ، وله دور بارز فى اتحاد عمال هذا المصنع ، الأمر الذى قد يشغله عن أسرته لعدة أسابيع أحيانا .

عند عودة يوكيو إلى البيت - بعد انتهاء يومه الدراسى - يغلق الباب عليه فى حجرته ، ويستمع إلى الموسيقى بعد وضع سماعتين من جهاز الاستريو على أذنيه، حتى لايزعج غيره ، إلى أن يأتى موعد مدرسة الجوكو ، فينصرف إليها . ويجتمع مع أسرته على طعام العشاء ، ثم يشاهد التليفزيون إلا إذا ألحت عليه أمه ليذاكر . أما فى أيام الآحاد .. فأحيانا يأخذه والده معه لصيد السمك ، أو إلى ممارسة بعض الرياضات الخفيفة . وفى أيام آحاد أخرى .. يذهب مع صديقيه المقربين إلى السينما ، أو إلى الجلوس فى مكان عام لاحتساء القهوة ، وهما مثله ليسا من الفاشلين، كما أنهما ليسا من المتطلعين لدخول الجامعة : يهوى أحدهما الميكانيكا ، أما الآخر فيهوى الأدب والكتابة .

وفى المدرسة .. يركز يوكيو اهتماماته على الحفل الرياضى السنوى ، الذى يعد له لفترة طويلة ، ويشترك فى هذا الحفل الرياضى عدد كبير من التلاميذ والمعلمين والإداريين ، بل وبعض أولياء الأمور . ويتسم هذا اليوم بالمباريات الجماعية ، حيث توجد فى المدرسة أربع فرق تتبارى فى هيئة دورى فى لعبات مختلفة . والأمر المهم هنا أن هذه اللعبات جماعية .. فيصفق للفريق الأحمر مثلا وليس لفرد بعينه .

ويُختار يوكيو - لأنه فى السنة النهائية ، ولتمتعه بصفات تجعله يتميز بالشمول - كواحد من الحكام فى تلك المباريات ، التى يتولى مسئولية إدارتها والتحكيم فيها تلاميذ السنة النهائية . ويعتز يوكيو بنفسه عندما يقدم التقرير الختامى عن الحفل الرياضى ، نائبا عن كل طلبة السنة الثالثة .

وعلى الرغم من تفرق بعض طلبة المدرسة الثانوية فى مشاربهم ، وأغراضهم من الدراسة واتجاهاتهم المستقبلية المتنوعة .. إلا أن المدرسة الثانوية اليابانية تظل بيئة تؤكد التناسق والتناغم والارتباط ، أما مدارس الجوكو التى يذهب إليها التلاميذ بعد الظهر فى بعض الأيام ... فلها مناخ وأهداف أخرى .

وتقترب الأسابيع الأخيرة من العام الدراسى ، وتهل نسائم شهر مارس ، وتبدأ سحابات من الحزن يحس بها يوكيو ، فهؤلاء أصدقاء سيتركهم أو يبتعدون عنه ، وهؤلاء معلمون لم يكن على صلات طيبة معهم، ولكنه سيفتقدهم مع حنين إليهم .

ونحن مع المؤلفة لنستخلص من هذه الصورة بعض الملاحظات الجوهرية عن المدرسة الثانوية اليابانية وعن تلاميذها :

أولا : لايهدف كل من دخل المدرسة الثانوية إلى دخول الجامعة ، بل إن بعضهم يعتبر هذه المدرسة مرحلة نهائية . وبعضهم يختار مسارات أخرى بعد أن ينهى هذه المرحلة الثانوية ، ويساعدهم على ذلك تنظيم المنهج الدراسى ، ووجود مرشدين تربويين يوجهون الطلبة فى عملية الاختيار .

ثانيا : ليسوا الأذكياء - فقط - الذين يتجهون إلى الجامعة ، فهناك أذكياء ممن يفضلون مسارات ، وطرقا أخرى بعد الانتهاء من التعليم الثانوى .

ثالثا : يظل التعاون بين البيت والمدرسة مستمرا ، كما كان الحال أيام المدرسة الإبتدائية ، ولم يقلل كبر سن التلاميذ من دوام هذه العلاقة .

رابعا : مع وجود جحيم الامتحانات والتهافت على الجوكو .. إلا أن الأنشطة المدرسية مازال لها رونقها وسحرها والإقبال الحماسى عليها ، ولها دورها التربوى الشديد الأهمية .

خامسا : نعود فى هذه الملاحظة إلى المؤلفة التى تعطينا لمحة مهمة ، فهى تقول : إنه من الصعب على التلميذ فى اليابان أن يجمع بين أن يكون ذا شخصية متعددة المواهب والاهتمامات ، وبين أن يكون حريصا على الجلوس للمذاكرة والتحصيل الدراسى ، ومع أن أيدلوجية التربية اليابانية تتبنى فكرة (تنمية الشخصية المتكاملة للطفل) ، أى (الطفل ككل) .. إلا أنه عندما يصل المتعلم إلى

سن يوكيو فعليه أن يختار من بدائل متعددة أمامه ، بل قد يختار طريقا غير الذى تتيحه له قدراته ، فيوكيو كان متفوقا فى الرياضيات ، وكذلك فى الموسيقى ، ولكنه فضل أن يختار ميكانيكا السيارات .

(ب) المثال الثانى : نوبويا - حلم دخول الجامعة :

تلميذنا هذه المرة يختلف تماما عن يوكيو ، فهو يعرف بالضبط أين يسير وإلى أين المصير .... إلى الجامعة ... جامعة طوكيو . هو تلميذ فى السنة الثانية فى مدرسة ثانوية ، ذات سمعة راقية فى طوكيو ، لم يلتحق بها إلا بعد عناء امتحانات شديدة ، كان نوبويا (زبونا) دائما فى مدارس الجوكو منذ الصف الخامس الابتدائى . تخرج خاله فى جامعة طوكيو ، ولكنه لم يتخصص فى القانون ، الذى يعتبر أكثر التخصصات تميزا بها . أما والده فهو خريج جامعة ناجويا ، ثم نزح إلى طوكيو ، حيث يعمل بشركة ميتسوبيشى للصناعات الثقيلة .

لنوبويا أخت تصغره ، وهى تلميذة فى مدرسة إعدادية ، وهى غير ملتحقة بالجوكو ، ولكنها تعزف على البيانو وتأخذ دروسا فيه . ويأمل والدها أن تلتحق بعد المدرسة الثانوية بكلية متوسطة مدة الدراسة فيها سنتان ، أما هى ... فتريد معهدا عاليا مدة الدراسة به أربع سنوات ، ولا يستطيع الوالدان أن يتحملا تكاليف دراسية أكثر لأن مصاريف نوبويا الدراسية باهظة . وإلى جانب ذهابه إلى الجوكو مرتين فى الأسبوع .. فهو يأخذ درسا خصوصيا مرة فى الأسبوع - فى مادة الرياضيات - يدرسه له طالبا فى السنة الثالثة بالجامعة ، هو ابن صديقة لأمه .

وترجع لهفة نوبويا على الالتحاق بجامعة طوكيو إلى تأثيرات من أسرة أمه ، فأخوها (أى خاله) مقتنع بأنه سيكون طالبا متفوقا إذا دخل تلك الجامعة ، ويشجعه

بحماس على بذل كثير من الجهد قائلا له : ليس للقبول بجامعة طوكيو أبواب خلفية، ولا تجدى الرشاوى ، ولا المحسوبية ، ولا النفوذ ... اصطحب الخال ابن اخته فى زيارة للحرم الجامعى ، وقابل نوبويا بعض أساتذة الخال السابقين . ومنذ هذه الزيارة وظنت الأسرة أنه ارتبط بالجامعة وله اتصالات بها !!

وحسب رأى معلمى نوبويا ... فهو تلميذ نابه ولكنه ليس خارق الذكاء ، وليس له تميز صارخ فى أى مجال ، ولكنه جاد ويعمل بدأب شديد . وليس لنوبويا (شلة) أصدقاء ، وعلى أية حالة .. فإن جدوله المتخم المزدحم لايتيح له أوقاتا للعلاقات الاجتماعية والترفيه ، وهو لا يستمتع بالرياضة ، وليس له هوايات . ولكنه يلعب الشطرنج مع والده (!!) ، كما يشاهد برامج التليفزيون أحيانا .

حياة نوبويا هى : المدرسة الحكومية ، الجوكو ، الدروس الخصوصية ، بالإضافة إلى ذهابه صباح كل أحد إلى مدرسة للتدريب على حل أسئلة الامتحانات ، وهى تقع فى وسط طوكيو . لم تعد الأسرة تمضى الإجازات فى رحلات ، ولا تخرج فى زيارات سريعة ، بل إنه حتى فى ليلة رأس السنة - التى تعتبر أهم عيد يحتفل به اليابانيون- يذهب هو إلى الجوكو ... فى ليلة رأس السنة !! وهذا يمثل تأكيدا لإحساس التلاميذ بتضحية النفس والتعبئة الشاملة للامتحانات .

ويتنبأ معلموه - ولكن فى صوت هامس - بأنه سوف - ويترددون فى الإفصاح خوفا من عين الحسد الشريرة - سوف يلتحق بجامعة طوكيو . وفى حالة نوبويا .. فإنه راض ومصر على بذل قصارى الجهد ، ومستعد لتقبل توجيهات أمه . ومع ذلك... فإن بعض أفراد أسرته ومعلميه غير سعداء بحياته المحددة جدا ، مما انعكس على شخصيته ، فهو فاتر ، منصاع، سلبى، لا يقاوم التوجيهات الصادرة إليه . باختصار . ليس لشخصية نوبويا طعم . ولكنهم يقولون إن كل شىء سيتغير عندما يدخل الجامعة ، فسوف يكون لديه وقت كاف لبناء شخصيته ، وتكوين اهتمامات متنوعة.

(٢-٨-١٢) : مقارنة بين يوكيو ونوبويا

تعطينا حياة نوبويا صورة عن سلم النجاح المؤدى إلى تحقيق حلم مرتقب فى ظل النظام التربوى اليابانى . ويسعى المربون إلى زيادة مسارات التعليم ، وأن يعودوا إلى تشعيب التلاميذ حسب ميولهم وقدراتهم . ولكن أيدلوجية المساواة التى تصبغ الحوار التربوى (بفضل قرارات اتحاد المعلمين) قد منعت أى تغيير ، إذ يجب أن يظل حلم الالتحاق بجامعة طوكيو متاحا للجميع .

على عكس الحال عند نوبويا .. لم يجد يوكيو - الذى أظهر تفوقا فى الرياضيات - من يشجعه على التفوق فى بقية المواد الدراسية ، كما أن خطة الدراسة فى المدرسة الثانوية لاتسمح ، بل قد تعوق الطلبة - أمثال يوكيو - من تنمية استعداداتهم فى مجالات معينة . ويعتبر التخصص فى اليابان مشكلة فى حد ذاته ، فالمتخصص - كالفنى - يجد نفسه ، وقد انحصر فى دائرة لاتسمح له بتجاوزها والترقى إلى مناصب أعلى . ذلك أن الشركات تفضل تعيين موظفين جدد من غير ذوى التخصصات المحددة ، وتتولى هى تعليمهم وتدريبهم على طرق العمل الخاصة بها وكما تريدهم .

وثمة ملاحظة أخرى - ونحن نلخص خبرة التعليم فى المدرسة الثانوية اليابانية- هى: ولو أن بذل الجهد والكفاح لهما قيمتهما وأهميتهما ، فالمؤكد أن التنافس بين التلاميذ لا ينظر إليه بعين التقدير فى المدارس العامة ، وإن كان له أى تقدير ... فإن ذلك فى مدارس الجوكو ، بمعنى ما أكدناه - سابقا - من أن التوافق والانسجام يجب أن يسودا حجرة الدراسة ، وقد وضحنا أهمية اليوم الرياضى السنوى لكل مدرسة ، وكيف أن عمل الفريق يلغى فكرة التنافس الفردى ، فالفريق هو الفائز والفريق هو البطل ، حيث ليس بين تلميذ وتلميذ ، ولا بين تلميذ ومجموعة تلاميذ ، ولكنه مجهود يبذل ويقاس فى ضوء مستويات من الأداء متفق عليها .

وعندما يدفع المعلمون ، أو الزملاء فى مدارس الجوكو التلاميذ للاستذكار والحفظ للامتحانات .. فإن هذا النشاط ، فى الثقافة اليابانية ، هو وسيلة لشعور التلاميذ بالتقارب والتلاحم ، وليس لإشعارهم بالانقسام أو الفرقة ، أي إنهم يشعرون كما نقول عندنا هنا (كلنا فى الهم شرق) فتلميذنا نوبويا كان يجد متعة فى الذهاب إلى الجوكو ، ومع أنه كان يحب أن يظل ساهرا إلى وقت متأخر يستذكر دروسه ، إلا أنه لم يعترض أو يقاوم عندما كانت أمه ترقظه مبكرا صباح أيام الآحاد ، ليذهب إلى مدرسة التدريب على حل أسئلة الامتحانات . ومع نوبويا .. يذهب عدد كبير من التلاميذ ، ولنفس السبب الذى يذهب إليه كل واحد يتدرب على حل أسئلة الامتحانات.

وتلاحظ المؤلفة الأمريكية أن تلميذ المدرسة الثانوى اليابانى مازال تحت مظلة الحماية ، إذا قورن بزميله الأمريكى ، وما زال اليابانى أيضا فى حاجة إلى العناية والرعاية والمساندة ، وأن يجد بجانبه من يركن إليهم ... وكل هذا وذاك يرفضه الطلبة الأمريكيون . ونرجو أن نذكر القارىء بقصة هذه الطالبة الأمريكية (سن ١٣ سنة) -التى أرسلت إلى أحدى الصحف - تطلب النصح وتشكو من تدخل أهلها فى شئونها (الخاصة) .. فإذا كانت قد نشئت على الاستقلالية منذ بواكير طفولتها ، فكيف لاتتمتع بها وهى فى المرحلة الإعدادية ! ؟ .

أما عند اليابانى .. فإن الاستقلالية وحرية الاختيار ليستا هدفين أساسيين للتطبيع الاجتماعى . ولذلك ... فهو فى غالبية الأحوال يعمل بقلبه ، للحصول على ما يعتقد أنه يريده ويحتاجه ، وما يريده المجتمع له لينجح فى الحياة .

* * *

نؤكد من جانبنا أن كل نظام تربوى - كما هو كائن - له تقدير بين أهله ، فلكل مجتمع ثقافته ، وجذوره الممتدة عبر عقود تقصر ، أو تطول ولكنها فاعلة . وليست الفكرة مجرد المقارنة بين النظام الأمريكى والنظام اليابانى من حيث ما يدرسه التلميذ ، والأنشطة المتاحة ، ونظام الامتحانات ، والعلاقات الاجتماعية ... إلخ ، فهذه أمور ميسر الحصول على معلومات عنها . ولكن الأمر المهم هو (الميتا Meta) التى وراء هذا الشكل الظاهرى ، فهناك ديناميات نفسية ، اجتماعية ، ثقافية وتاريخية ، اقتصادية، سياسية ... تتعامل كلها متفاعلة لتكون هذه الميتا ، أى ما وراء وجود النظام التربوى بشكله الذى هو عليه . لهذا ... فإذا صار إعجاب وتقدير لجانب فى ذلك النظام ، فى مجتمع ما ، فلا يعنى هذا بالضرورة أننا يمكن أن ننقله كما هو ، أى نستنبته فى نظامنا ، بل يجب أن نكيف ، وربما نغير شيئا ، أو أشياء فيه ، حتى نستطيع أن نجعله يتوافق وينسجم مع نظامنا . نرى أن النقل الحرفى قد يسبب متاعب، ومخاطر ، لذلك نقترح أن نستفيد من خبرات وتجارب غيرنا (ولا بد أن نستفيد منها) ولكن ، كيف تكون هذه الاستفادة ؟ وما السبل إلى الانتفاع منها ؟

(٢-٨-١٣) : خطة الدراسة فى المرحلة الثانوية

لم يرد فى كتاب د . ميرى هوايت توضيحا لمكونات خطة الدراسة فى المرحلة الثانوية ، واكتفت بالتركيز على أن الطلاب يلتزمون بمسار دراسى واحد ، وأن نسبة الاختيار المتاحة لهم تكاد تكون معدومة . واتضح ذلك فى المثالين اللذين قدمتهما لطالب ، يريد أن يتجه نحو التعليم المهنى ، والآخر الذى يريد أن يلتحق بجامعة مرموقة .

وقد تمكنّا من الحصول على خطة الدراسة لهذه المرحلة ، وأردنا أن نضيفها فى هذا الفصل ، لتوضيح عدد المدارس الثانوية العامة ، والثانوية المهنية سواء مدارس حكومية ، أم مدارس خاصة ، تتلقى المعونات من الحكومة وعدد التلاميذ الملتحقين بكل ، كذلك أرفقنا خطة الدراسة للتعليم الثانوى العام ، والذى يتبع نظام الساعات المكتسبة ، موضحين المقررات الإجبارية لجميع الطلاب ، ثم اتبعناه بمثال خطة دراسة للطالب الذى يريد أن يتجه إلى الدراسات الأدبية فى الجامعة ، ومثال آخر لخطة الدراسة للطالب الذى يريد أن يتجه إلى الدراسات العلمية .

وهناك خطط دراسية أخرى ، توضح برنامج التعليم الثانوى لمن يريد أن يتجه للتعليم المهنى سواء صناعى ، أم تجارى ، أم زراعى . ولكن .. حتى لايتضخم حجم الكتاب لم نرفقها هنا ، وهذا ما ورد فى تقارير إصلاح التعليم فى اليابان ، التى أوردناها فى الفصل الأخير من كتابنا .

جدول (٨-١) : عدد المدارس الإعدادية والثانوية ، وأنواعها ،

ونسبة كل منها ، وتبعيتها : (سنة ١٩٨٦) .

تبعية المدرسة	نوع الدراسة	مدارس اعدادية	٪	مدارس ثانوية	٪	المجموع	٪
(أ) مدارس حكومية عامة	عامة / شاملة	١٠ر٥٩٥	١٠٠	٣ر٠٦٧	٧٣ر١	١٣ر٦٦٢	٩٢ر٤
	مهنية تقنية	--	--	١ر١٢٨	٢٦ر٩	١ر١٢٨	٢٦ر٩
	المجموع	١٠ر٥٩٥	١٠٠	٤ر١٩٥	١٠٠	١٤ر٧٩٠	١٠٠
(ب) مدارس خاصة تتلقى إعانات	عامة / شاملة	٥٩٥	١٠٠	١ر١٢٥	٩٣ر٨	١ر٨١٠	٩٥ر٧
	مهنية / تقنية	--	--	٨١	٦ر٢	٨١	٤ر٣
	المجموع	٥٩٥	١٠٠	١ر٢٩٦	١٠٠	١٨٩١	١٠٠
المجموع الكلى	عامة / شاملة	١١ر١٩٠	١٠٠	٤ر٢٨٢	٩٨ر٢	١٥ر٤٧٢	٩٢ر٨
	مهنية تقنية	--	--	١٢٠٩	٢٢ر--	١ر٢٠٩	٧ر٢
	المجموع	١١ر١٩٠	١٠٠	٥ر٤٩١	١٠٠	١٦ر٦٨١	١٠٠

جدول (٨-٢) : عدد التلاميذ الملتحقين بالمدارس الإعدادية
والثانوية بأنواعها المختلفة سنة (١٩٨٦) .

تبعية المدرسة	نوع الدراسة	مدارس اعدادية	٪	مدارس ثانوية	٪	المجموع	٪
(أ) مدارس حكومية عامة	عامة / شاملة	٥ر٩٢٢ر٧٦٠	١٠٠	٢ر٧١٣ر٢١٦	٧١ر٧	٨ر٦٣٥ر٩٧٦	٨٩ر-
	مهنية تقنيبة	--	--	١ر٠٦٩ر٠٣٨	٢٨ر٣	١ر٠٦٩ر٠٨٨	١١ر-
	المجموع	٥ر٩٢٢ر٧٦٠	١٠٠	٣ر٧٨٢ر٣٠٤	١٠٠	٩ر٧٠٥ر٠٦٤	١٠٠
(ب) مدارس خاصة تتلقى إعانة	عامة / شاملة	١٨٢ر٩٨٩	١٠٠	١ر١٠٤ر٩٠٣	٧٥ر١	١ر٢٨٧ر٨٩٢	٧٧ر٩
	مهنية / تقنية	--	--	٣٦٦ر٠٢٣	٢٤ر٩	٣٦٦ر٠٢٣	٢٢ر١
	المجموع	١٨٢ر٩٨٩	١٠٠	١ر٤٧٠ر٩٢٦	١٠٠	١ر٦٥٣ر٩١٥	١٠٠
المجموع الكلى	عامة / شاملة	٦ر١٠٥ر٧٤٩	١٠٠	٣ر٨١٨ر١١٩	٧٢ر٢	٩ر٩٢٣ر٨٦٨	٨٧ر٤
	مهنية تقنية	---	--	١ر٤٣٥ر١١١	٢٧ر٣	١ر٤٣٥ر١١١	١٢ر٦
	المجموع	٦ر١٠٥ر٧٤٩	١٠٠	٥ر٢٥٣ر٢٣٠	١٠٠	١١ر٣٥٩ر٩٧٩	١٠٠

جدول (٨-٣) : خطة الدراسة (عدد المقررات والساعات المكتسبة) فى التعليم الثانوى العام .

مجالات الدراسة	المقررات	الساعات المكتسبة
اللغة اليابانية	اللغة اليابانية (١) *	٤
	اللغة اليابانية (٢)	٤
	التعبير فى اللغة اليابانية	٢
	اللغة اليابانية المعاصرة	٣
	كلاسيكيات	٤
الدراسات الاجتماعية	المجتمع المعاصر *	٤
	تاريخ اليابان	٤
	تاريخ العالم	٤
	الجغرافيا	٤
	أخلاقيات	٢
	سياسة واقتصاد	٢
الرياضيات	الرياضيات (١) *	٤
	الرياضيات (٢)	٣
	الجبر والهندسة	٣
	التحليل الأساسي	٣
	التفاضل والتكامل	٣
	الإحصاء والاحتمالات	٣
العلوم	العلوم (١) *	٤
	العلوم (٢) *	٢
	الفيزياء	٤
	الكيمياء	٤
	البيولوجى	٤
	الجيولوجيا (علم الأرض)	٤

(يتبع) :

الصحة والتربية الرياضية	التربية الرياضية * الصحة	٧- ٩ - ٢
الفنون	الموسيقى (١) .	٢
	الموسيقى (٢) .	٢
	الموسيقى (٣) .	٢
	فنون جميلة (١) .	٢
	فنون جميلة (٢) .	٢
	فنون جميلة (٣) .	٢
	صناعات يدوية (١) .	٢
	صناعات يدوية (٢) .	٢
	صناعات يدوية (٣) .	٢
	الخط اليدوى (١) .	٢
	الخط اليدوى (٢) .	٢
	الخط اليدوى (٣) .	٢
لغات أجنبية	لغة إنجليزية (١) .	٤
	لغة إنجليزية (٢) .	٥
	لغة إنجليزية (٢ أ) .	٣
	لغة إنجليزية (٢ ب) .	٣
	لغة إنجليزية (٢ جـ) .	٣
الاقتصاد المنزلى	اقتصاد منزلى عام	٣

ملاحظات :

١- يمنح الطالب ساعة مكتسبة مقابل كل ٣٥ حصة لأى مقرر فى السنة الدراسية (مدة الحصة ٥٠ دقيقة) .

٢- من حق المدرسة أن تزيد عدد الساعات المكتسبة المخصصة لكل مادة فى الجدول العام ، وذلك إذا كان ذلك يتمشى مع مصلحة الطلاب ، أو لائحة عوامل مهمة أخرى .

٣- المقررات المميزة بهذه العلامة * هى المقررات الإجبارية لكل الطلاب بغض النظر عن المسار الذى يختاره .

٤- بالإضافة إلى المقررات الإجبارية المميزة بعلامة * .. فعلى كل طالب أن يتخير - على الأقل - مقررا واحدا من بين المقررات الآتية [الموسيقى (١)، الفنون الجميلة (١)، وصناعات يدوية (١)، والخط اليدوى(١)] .

وعلى الطلاب الذين يتخيرون مسار التعليم الأكاديمى العام أن يحصلوا على ثلاث ساعات مكتسبة ، أو أكثر فى مقررات الفنون .

٥- يعتبر الاقتصاد المنزلى العام مقررا إجباريا بالنسبة للطالبات ** .

٦- على جميع الطلاب فى المسار الأكاديمى العام الحصول على ١١ ساعة مكتسبة ، أو أكثر فى التربية الرياضية .

ونعرض فيما يلى .. مثالين (أ) لبرنامج الدراسة لطالب فى التعليم الثانوى العام ، يرغب أن يتجه فى تعليمه العالى إلى الدراسات الأدبية ، و (ب) برنامج لطالب فى التعليم الثانوى العام ، ويرغب أن يتجه فى تعليمه العالى إلى الدراسات العلمية .

(**) ورد فى تقرير إصلاح التعلم توصية بأن يكون الاقتصاد المنزلى اجباريا للبنين والبنات (انظر الفصل الأخير من الكتاب) .

(أ) جدول (٨-٤) : الساعات المكتسبة المطلوبة لطالب فى المرحلة الثانوية العامة ، ويريد أن يتجه إلى دراسة الآداب .

مجالات الدراسة	المقرر	الصف الدراسى			الساعات المكتسبة
		١٠ الأول	١١ الثانى	١٢ الثالث	
اللغة اليابانية	اللغة اليابانية (١)	٥			٥
	اللغة اليابانية (٢)		٥		٥
	لغة يابانية حديثة			٣	٣
	الكلاسيكيات			٣	٣
الدراسات الاجتماعية	المجتمع المعاصر	٤			٤
	تاريخ اليابان		٦*	٤**	١٠
	تاريخ العالم		(٣ × ٢)	(٢ × ٢)	
	الجغرافيا				
	سياسة واقتصاد			٢	٢
الرياضيات	الرياضيات (١)	٥			٥
	الجبر والهندسة		٣	٢	٥
	التحليل الأساسي		٢	٢	٤
العلوم	العلوم (١)	٤			٤
	العلوم (٢)			٢	٢
	الكيمياء				
	البيولوجي		٣	٢	٥

(يتبع) :

الصحة والتربية الرياضية	تربية رياضية صحية	٤+++ ١	٤+++ ١	٣	١١+++ ٢
الفنون	الموسيقى (١) فنون جميلة (١) الخط اليدوى (١)	٢	١		٣
اللغات الأجنبية	اللغة الإنجليزية (١)	٥			٥
	اللغة الإنجليزية (٢)		٢	٣	٥
	اللغة الإنجليزية ٢ ب		٣		٣
	اللغة الإنجليزية ٢ جـ			٤	٤
الاقتصاد المنزلى	اقتصاد منزلى عام	٢ +++	٢+++		٤+++
ساعات مكتسبة إضافية		٢	٢	٢	٦
المجموع لكل المقررات		٣٢	٣٢	٣٢	٩٦
أنشطة داخل المدرسة		١	١	١	٣
جمعيات وأندية		١	١	١	٣
المجموع الكلى		٣٤	٣٤	٣٤	١٠٢

* يحصل الطالب على ٦ ساعات مكتسبة من مقررين ، يختارهما من بين (تاريخ اليابان - تاريخ العالم - الجغرافيا) ٣ ساعات لكل مقرر .

** يحصل الطالب على ٤ ساعات مكتسبة من مقررين ، يختارهما من بين (تاريخ اليابان - تاريخ العالم - الجغرافيا) ساعتان لكل مقرر .

* * للبنات (ساعتان فى الصف العاشر ، وساعتان فى الصف الحادى عشر) (المجموع ٧ ساعات مكتسبة) .

* * * للبنات فقط (انظر التعديل والمقترح فى الفصل الأخير بأن يكون للبينين والبنات) .

(ب) جدول (٨-٥) : الساعات المكتسبة المطلوبة فى المرحلة الثانوية العامة ، ويريد أن يتجه إلى دراسة العلوم .

مجالات الدراسة	المقرر	الصف			الساعات المكتسبة
		١	٢	٣	
اللغة اليابانية	الغة اليابانية (١)	٥			٥
	اللغة اليابانية (٢)		٤		٤
	اللغة اليابانية الحديثة			٤	٤
الدراسات الاجتماعية	المجتمع المعاصر	٤			٤
	تاريخ اليابان		٣	٢	٥
	الجغرافيا				
	سياسة واقتصاد			٢	٢
الرياضيات	الرياضيات (١)	٥			٥
	الجبر والهندسة		٣	٢	٥
	التحليل الأساسى		٣	٢	٥
	التفاضل والتكامل			٣	٣

(يتبع) :

العلوم	العلوم (١)	٤			٤
	الفيزياء		٣	٣	٦
	الكيمياء		٣	٣	٦
الصحة والتربية الرياضية	تربية رياضية	٤ +	+٤	٣	١١ +
	الصحة	١	١		٢
الفنون	الموسيقى (١) فنون جميلة (١) الخط اليدوى (١)	٢	١		٣
اللغات الأجنبية	لغة إنجليزية (١)	٥			٥
	لغة إنجليزية (٢)		٢	٣	٥
	لغة إنجليزية ٢ ب		٣		٣
	لغة إنجليزية ٢ جـ			٣	٣
الاقتصاد المنزلى	اقتصاد منزلى عام	٢ **	٢ **		٤
ساعات مكتسبة إضافية		٢	٢	٢	٦
المجموع لكل المقررات		٣٢	٣٢	٣٢	٩٦
جمعيات وأندية		١	١	١	٣
أنشطة داخل المدرسة		١	١	١	٣
المجموع الكلى		٣٤	٣٤	٣٤	١٠٢

* للبنات ساعتان فى كل من الصفين : العاشر والحادى عشر (المجموع للبنات ٧ ساعات) .

* * الاقتصاد المنزلى للبنات فقط (انظر الملاحظة السابقة) .

جدول (٨-٦) : عدد المدارس الإعدادية والثانوية ، وأنواعها ، ونسبة كل منها ، وتبعيتها (سنة ١٩٨٦)

تبعية المدرسة	نوع الدراسة	مدارس اعدادية	٪	مدارس ثانوية	٪	المجموع	٪
(أ) مدارس حكومية عامة	عامة / شاملة	١٠ر٥٩٥	١٠٠	٣ر٠٦٧	٧٣ر١	١٣ر٦٦٢	٩٢ر٤
	مهنية تقنية	--	--	١ر١٢٨	٢٦ر٩	١ر١٢٨	٢٦ر٩
	المجموع	١٠ر٥٩٥	١٠٠	٤ر١٩٥	١٠٠	١٤ر٧٩٠	١٠٠
(ب) مدارس خاصة تتلقى إعانة	عامة / شاملة	٥٩٥	١٠٠	١ر١٢٥	٩٣ر٨	١ر٨١٠	٩٥ر٧
	مهنية / تقنية	--	--	٨١	٦ر٢	٨١	٤ر٣
	المجموع	٥٩٥	١٠٠	١ر٢٩٦	١٠٠	١٨٩١	١٠٠
المجموع الكلى	عامة / شاملة	١١ر١٩٠	١٠٠	٤ر٢٨٢	٩٨ر٢	١٥٤٧٢	٩٢ر٨
	مهنية تقنية	---	--	١٢٠٩	٢٢ر--	١٢٠٩	٧ر٢
	المجموع	١١ر١٩٠	١٠٠	٥ز٤٩١	١٠٠	١٦٦٨١	١٠٠

الجزء الثالث

حاجات وأهداف

التربية فى مجتمعات حديثة

الفصل التاسع

اليابان فى مرحلة انتقال

(٣-٩-١) : مقدمة

ذكريات الماضى ، والإصلاح فى مجتمع ما بعد التصنيع

تبدأ المؤلفة هذا الجزء من الكتاب بمجموعة تساؤلات : كيف ينظر اليابانيون إلى مدارسهم اليوم؟ ما رأى أولياء الأمور والتربويون، وصانعى السياسة فى البيئة التى ينشأ فيها الأطفال ؟ هل هى جنة تربوية ، أم جحيم ، أم وسط بينهما ؟ ماذا يأمل اليابانيون من مدارسهم ، وكيف يكون الإصلاح ؟

ومع أن التلاميذ اليابانيين يحققون من تعليمهم نتائج تحصيلية أعلى بكثير من غيرهم فى معظم دول العالم ، إلا أن أولياء أمورهم لايكتفون بهذا ، ففى مسح تربوى حديث [١] ... طلب من مجموعة أمهات من مدينة مينيابوليس الأمريكية ، وأمهات من مدينة سنداى اليابانية أن يقيمن خبرات أبنائهن المدرسة . أجابت

أمهات مينيابوليس عن الأسئلة التى وجهت إليهن قائلات : إن المدارس جيدة ، وإن أطفالهن حسنو التحصيل، ومجيدون فى أعمالهم المدرسية . أما أمهات سنداى ... فكن ناقدات بشدة للمدارس التى يذهب إليها أطفالهن ، وكان يساورهن القلق خوفا من ألا يرقى أداء أطفالهن إلى مستوى إمكاناتهم . فأى الأطفال يحقق نجاحا أكبر فى الإجابة على الأسئلة الموضوعية ؟ الإجابة : اليابانيون ، بل إن أضعف مستوى حققه أطفال سنداى كان أعلى من أعلى مستوى حققه التلاميذ الأمريكيون فى مينيابوليس (هكذا تقول المؤلفة الأمريكية).

وبالطبع .. فإن للنقد الموجه للمدارس فوائد ومعان فى اليابان تختلف عما هو موجود فى الغرب ، ولعل صراحة اليابانيين فى مواجهة النفس والتى تتضمن عناصر من التواضع المخلص ، وعدم المبالغة فى قيمة ما يحققونه من نجاح (حرصاً على أنفسهم). لعل هذا وذاك يفسر لماذا يشكون من مدارسهم ، خاصة أمام الأجانب . ومع ذلك ... فإن أولياء الأمور والمعلمين اليابانيين يبدون إعجابهم بالتربية الغربية ، لما فيها من «ابتكارية» و «رعاية فردية للتلاميذ» . وتقول المؤلفة عندما قابلت أعدادا من المعلمين وأولياء الأمور اليابانيين أسروا لها بصراحة صادقة قائلين : «ياليت أطفالنا يتمتعون بهذا القدر من وقت الفراغ ، كما هو الحال عندكم...» .

ويدرك اليابانيون نواحى القوة فى مدارسهم ، خاصة فى المدارس الابتدائية ، ومع ذلك ... فإن بعضهم يتمنى أن يتبنى اليابانيون نظام المدارس الأمريكية ، خاصة فى التعليم الثانوى ، فليست فيه هذه الضغوط المقلقة بسبب الامتحانات . وتعلق المؤلفة بقولها : «والغريب أن أولياء الأمور اليابانيين يشتركون مشاركة فعالة فى خلق جحيم الامتحانات الذى يشتكون منه» . إن عددا كبيرا من الأمهات اليابانيات العاملات يتركن العمل ، حتى يتفرغن لأطفالهن الذين يدرسون فى المدارس . وتذكر المؤلفة إن إحدى الأمهات ، وكانت تشغل وظيفة عالية بشركة طيران ، وتتقاضى مرتبا

كبيرا ، وعندما جاءها تقرير دورى من المدرسة التى يدرس فيها ابنها ، ووجدت انخفاضا ملحوظا فى تحصيله الدراسى ، قدمت استقالتها حتى تكون معه ، وتساعده فى دروسه وتشجعه بوجودها بجواره .

ويصف توماس رولن الموقف .. فيقول :

> تتبلور المشكلة هنا فى الصراع بين القيم العامة وبين المصالح الشخصية ، بين المثالية والواقعية ، فإن الأهداف الواقعية فى المجتمع اليابانى هى ركيزة ومحور المناقشات الدائرة بين السياسيين ، وأولياء الأمور والمعلمين والتلاميذ . ويتفق الجميع على أن من واجب التربية أن تؤكد الديمقراطية وتنميها ، كما تعمل على التنشئة السليمة للأفراد . ومع ذلك .. فإن ولى الأمر يهمه فى المقام الأول وبالذات نجاح إبنه . ومن هنا .. تنشأ الفجوة بين الآباء والمربين ، وتشكل هذه الفجوة تساؤلات كثيرة ، توجه إلى المصلحين وحركة الإصلاح التربوى [٢] .

ويشجع أولياء الأمور والمعلمون المناقشات القومية المتعلقة بتربية الأجيال الصاعدة ، وما الأفضل لهم .. وهى مناقشات تلقى اهتمامات من كل المشارب والمستويات . وتعتبر التربية ومشكلاتها الموضوع الرئيسى فى اهتمامات الغالبية العظمى من الراشدين اليابانيين ، كما أسفرت عنه نتائج استبيان أجرى - حديثا - فى كل أنحاء اليابان . ومن أهم التساؤلات التى تطرحها المناقشات العامة : ماذا ينقص الطفولة ؟ وماذا يمكن أن تقدمه التربية لسد هذا النقص ؟

(٣-٩-٢) : تلك الأيام الماضية الحلوة

تخيم ذكريات الماضى والحنين إليه على المناقشات العامة اليابانية . وقد أعجب اليابانيون بكتاب «توتو شان : الفتاة الصغيرة فى النافذة» من تأليف تتسوكوكو رياناجى Tetsulio Kuroyanagi [٣] ، وهو عن تلميذة تمتعت بطفولة سعيدة فى اليابان قبل الحرب العالمية الثانية . وفى الكتاب كثير من الذكريات الجميلة الحلوة عن حياة الطفولة فى تلك الفترة . وقد بيعت منه أكثر من ست ملايين نسخة . وفى الكتاب .. يقول ناظر المدرسة التى بها توتو شان للمعلمين ، وأولياء الأمور : «اتركوا الأطفال للطبيعة» ، «لا تحجروا على طموحاتهم» ، «أن أحلامهم أكبر من أحلامكم». وقد أثار تكوين المدرسة من مجموعة عربات قطار قديمة ، صفت فى دائرة، وهذا الدفء العاطفى ، والعلاقات المتحابة ، التى تجسدت فى حفلات سمر ، ونزهات خلوية ... أثارت إعجاب القراء الشديد ، بأساليب التربية فى هذه القصة الخيالية ، فعاشوا مع شخوصها وأحداثها فى استمتاع وشوق . لماذا ؟

لأنهم يريدون أن يهربوا من عالم الواقع الذى يعيشونه وأطفالهم . وبالمقابل .. فهناك رأى المصلحين ، الذين عاشوا تلك الأيام ولهم ذكرياتهم ، والذى لايتمشى مع اتجاهات هذه القصة الخيالية ، فهم يقولون : كانت للتربية اليابانية فى فترة ما قبل الحرب العالمية الثانية ظروفها وملابساتها الواقعية ، ولكن الظروف الآن تغيرت مما يتطلب التغيير ، ويمثل هذان الرأيان عن التربية فى قصة توتو شان محور حركة الإصلاح التربوى فى اليابان اليوم ، فقد تأثرت التربية فى فترة ما قبل الحرب العالمية الثانية بأخطار قريبة من فكرة جان جاك روسو ، عن العودة للطبيعة ، ومن بقايا أفكار جون ديوى فى أوائل عشرينات هذا القرن عندما كان تأثيره قويا فى اليابان : «الحرية فى المدارس» ، وما تتبعها من أنشطة وعلاقات ، ومناهج وطرق تدريس ، وأثاث مدرسى .... إلخ . كان كل هذا سائدا فى تلك الفترة ، ومسيطرا على التربية،

وانتعش لفترة بعد الحرب . ومنذ فترة وجيزة .. مضت .. ظهر اهتمام بحركة «اللامدرسية» ، وقد اقتطفت منها بعض الأفكار القليلة التى يمكن الأخذ بها . وعود إلى قصة توتو شان .. فإن الحرية المطلقة والانطلاق غير المحدود الوارد فى القصة ليس له وجود فى مدارس اليابان اليوم ، وإن كان طفل المدرسة الابتدائية وما قبلها لازال يتمتع برعاية تتمشى مع رغباته وطبيعته .

وهاكم ... مثال من قصة توتو شان عن السماحة ، والمعاملة التى سادت المدرسة فى فترة ما قبل الحرب حسب ما ترويه توتو ، فقد سقط منها كيس نقودها فى صندوق القمامة ، قبل ان تلقى فيها ما معها من بقايا وفضلات . وعندما تنبهت .. حاولت استخراج الكيس ، فأفرغت كل محتويات الصندوق على الأرض ، ومر وقتئذ ناظر المدرسة وسألها بلطف عما تفعل ، ثم مضى وهو يبتسم قائلا : «ولكنك سوف تعيدين كل شىء إلى الصندوق كما كان ؟ ... أليس كذلك ؟» .

وتمثل مدرسة توتو شان مظهرا آخر من أشكال التسامح ، ليس فقط للسلوك الذى يعتبر غير عادى وشاذا ، ولكن أيضا للاختلافات الجسيمة الظاهرة والدائمة التى كانت تشكل مشكلات شخصية واجتماعية فى المجتمع اليابانى . وتذكر توتو شان عن صداقتها لطفلة مصابة بشلل الأطفال ، وبطفل آخر قزم ، وكان كلاهما يعامل معاملة عادية فى مدرستها . ويعلم القراء اليابانيون أن تقاليدهم كانت حساسة جدا نحو ذوى العاهات والمعوقين ، فهم يعانون من عاهاتهم التى أصيبوا بها ومن حرمانهم مما يتمتع به غيرهم من الأسوياء ، إلى الدرجة التى كان المعوق يستبقى معها فى البيت ، مما يسبب لأسرته الخجل .

وتتركز النقطة المحورية فى تلك القصة على الحب والتعاطف الذى تمنحه المدرسة لجميع الأطفال دون استثناء ، دون نمو الأطفال كأفراد ، وتعتبر المدرسة اليابانية الحديثة مؤسسة للمعلم ، فيها حرية حب الأطفال وفهمهم ، وهو ما كان سائدا فى المدرسة اليابانية التقليدية .

وقد شاعت تلك الأحساسيس فى المدارس قبل الحرب العالمية الثانية ، فقد كانت العلاقة بين المعلم وتلاميذه أقوى وأبقى ، وولاء التلاميذ لمدرستهم أعمق ، وجوانب شخصية المتعلم أكثر توازنا . وكما تذكر قصة توتو شان .. فقد تمتع التلاميذ ، وقتئذ، بوقت فراغ أكبر ، يتمتع فيه الرفاق سويا فى ممارسة أنشطة مناسبة . وتمضى ذكريات الماضى بالحسرة لدى البعض ، فهم يخشون من فقدان الركيزة الخلقية فى المدارس اليوم ، ويخشون أيضا من غموض الهدف ، وهى ما يطلق عليها اليابانيون إيكيجاى (ikigai) ، أى «سبب للحياة» Reason for living .

(٣-٩-٣) : البحث عن أهداف الحياة

تظهر كلمة ايكيجاى كثيرا فى مناقشات اليابانين حول الطفولة والتمدرس ، وهو تعبير شائع فى سيكولوجية اليابانيين ، يمتد معناه من «ما يسلى الفرد» إلى مفهوم فلسفى عميق «هدف الحياة» ، أى من أمر سطحى إلى أمر حيوى . ويقدر اليابانيون الإيكيجاى كقضية مسلم بها ، تدفع إلى السلوك والنشاط فى جميع مراحل العمر وفى مختلف المستويات . وقد تتخذ ربة بيت من محو أمية بعض جيرانها من الأميات هدفا للحياة ، وهذا هدف مهم وقيم عند اليابانين .

ويقال من البعض : إن المدارس اليابانية المعاصرة لاتقدم لأطفالها «هدفاً للحياة» ، وأن التربية كلها موجهة نحو الامتحانات . وتعلق المؤلفة فى سخرية لاذعة بأن : التربية بهذا المعنى لاتقدم هدفا للحياة ، ولكنها تقدم هدفا للموت . إن القول بعودة الإيكيجاى إلى المدارس اليابانية يشبه ما يتردد فى المدارس الأمريكية عن عودة المبادىء الخلقية وأداء الصلوات فى المدارس ، ومراعاة النظام فى أرجاء المدرسة ، واحترام العلم الأمريكى وتحيته .

ولعل راغبى الإصلاح التربوى اليوم قد تأثروا بذكرياتهم الشخصية فى أيام عاشوها - قبل الحرب العالمية الثانية - حين كانت النعرة الوطنية فى أوجها . كما أن مايشعرون بنقصه من حماس فى المدارس اليوم كان فى أيامهم يرجع إلى التعبئة العسكرية ، وهم كأطفال - وقتئذ - لم يفهموا طبيعة ذلك الحماس .

إن الدعوة إلى التمسك بالقيم الأخلاقية فى مدارس اليابان اليوم ترتبط ارتباطا وثيقا بالثقة التى أحرزتها اليابان منذ تقدمها الاقتصادى الهائل فى الستينات ، بما تعرضت له - أيضا - من معاناة فى التنافس فى الحرب التجارية ، وبقلة مواردها التى أظهرتها الصدمة البترولية التى تعرضت لها فى أوائل السبعينات بعد حرب أكتوبر سنة ١٩٧٣ .

يشير المحللون الاجتماعيون اليابانيون إلى ما يرد فى كتب التاريخ المقررة - على تلاميذ المدرسة الثانوية - عن الحرب العالمية الثانية ووقائعها ، كمثل لخطورة ما فيها من تمجيد زائد للقومية ، وقد صارت انتقادات على كتب التاريخ فى السنوات الأخيرة، فهذه الكتب قد أغمضت العين عن أحداث عدوانية قامت بها اليابان ، كالهجوم الغادر على الأسطول الأمريكى فى بيرل هاربر ، فى نفس الوقت الذى كانت تدور فيه المفاوضات بين اليابانيين والأمريكيين فى واشنجتن ، كما تجاهلت عدوانا سابقا على الصين وكانت اليابان فيه على خطأ ، كما أن بعض موضوعات هذه الكتب تعطى تفسيرات متحيزة لصالح اليابان ، ولا تلتزم أحيانا بالموضوعية اللازمة فى عرض المعلومات التاريخية . وفى الذكرى الأربعين لضرب هورشيما وناجازاكى بالقنابل الذرية.. ثارت موجة نقد على كتب التاريخ التى أظهرت اليابان ضحية لعدوان ، ولم تظهرها كبادئة ومشتركة فى الحرب . وقد يرى البعض أنه من الخطورة ألا يتعرف التلاميذ على الظروف والملابسات الحقيقية للحرب العالمية الثانية .

وعلى العموم .. فإن القومية اليابانية اليوم تفصح عن نفسها بهذا المركز الدولى والسمعة العالمية التى تتمتع بها اليابان ، بل وبهذه المساعدات والمشروعات التى تمتد فى أركان المعمورة ، التى يوجه كثير منها إلى الدول التى تحاول التخلص من تخلفها اقتصاديا : اليابان اليوم فى مصاف أكثر الدول تقدما .

(٣-٩-٤) : وزارة التربية والعلوم والثقافة (دورها وإصلاحاتها)

تعتبر وزارة التربية والعلوم والثقافة مسئولة عن المناهج المركزية الموحدة ، والموارد التربوية ، وتوزيعها فى جميع أنحاء اليابان . ونظرا لأن هذه الوزارة لم تكن فى بؤرة الاهتمام المركز عند السياسيين ، ولأن النظام التعليمى لم توجه إليه انتقادات شديدة ، حيث كان يتجاوب مع أوجه النقد التى تثار .. فإنه لم تحدث تجديدات جذرية فى النظام التعليمى منذ عدة سنوات . ولذلك .. فالوزارة تتمتع بسمعة طيبة فى المحافظة على ما هو موجود سواء فى محتوى ما يدرس ، أم فى هيكلها الإدارى . ويذكر أن الوظائف فى الوزارة لاتجذب هؤلاء الذين يتطلعون إلى المناصب المرموقة . وهذا لايمنع من وجود عديد من المؤهلين تأهيلا عاليا ، ووجود الأكفاء الذين يشغلون مناصب إدارية ، ولكن ... العمل فى هذه الوزارة ليس مطمحا أو أملا للمبرزين والمبدعين من خريجى الجامعات المرموقة . وعلى أية حال .. فإن وزارة التربية والعلوم والثقافة فى اليابان توجه المناهج، وتعد الكتب المدرسية المقررة ، وتشرف على كل جوانب العملية التربوية ، بل هى - أيضا - مسئولة عن إصدار التشريعات التعليمية وعن الشئون المالية ، كما تقترح وتوجه البحوث التربوية ومعاهد البحوث ، وتشرف كذلك على المتاحف والعلاقات الثقافية . الوزير رجل سياسى وله مستشارون ، وفى الوزارة خمس إدارات كبرى ، هى : إدارة التعليم الابتدائى والثانوى ، وإدارة التعليم العالى ، وإدارة تعليم الكبار ، وإدارة التربية الرياضية ، وإدارة الشئون المالية والإدارية .

وتعتبر لجنة التعليم بالحزب الديمقراطى الحر أهم اللجان الاستشارية ، وهى تضم معظم وزراء التعليم السابقين وبعض كبار المشرعين . وتوصف أنها تستبقى الموجود وتقاوم التفكير فى التغيير .

ويرى النقاد أن المركزية التى تسود العمل بوزارة التعليم قد أثرت على إمكانية التجديدات التى يريدها بعض المعلمين وبعض المدارس . كما أن بعض النقاد لايرضون بأن يكون للتعليم مسار واحد ، أى تخصص عام يؤدى إلى إعداد موظفين (من ذوى الياقات البيضاء) للعمل فى الشركات الكبرى ، وتطلق عليهم المؤلفة اسم «موظف الميتسوبيشى» . وأى مسارات أخرى خارج هذا المسار الواحد هو تفكير غير مشروع.

ويقف اتحاد المعلمين أمام الوزارة مناقشا ، ومعارضا بعض ما تصدره من قرارات، ولكنه لا يقدم مع هذه المعارضات اقتراحات بناءة ، كما تقول المؤلفة . وبينما يدعو الاتحاد إلى الحفاظ على الإصلاحات التى حدثت أيام (الاحتلال) الأمريكى لليابان، والتى تتمثل فى مبدأ المساواة ومبدأ تعميم التعليم .. فإن الوزارة والحزب الديمقراطى الحر يأملان فى إعادة بنية التعليم . وبالاختصار .. فإن «الأحرار» يريدون المحافظة و «المحافظون» يريدون التحرر .

(٣-٩-٥) : لجنة رئيس الوزراء

شكل رئيس الوزراء ناكا سونى سنة ١٩٨٥ «لجنة إصلاح التعليم» ، لبحث أمور التربية ووضع مجموعة أفكار لتحسينها . وكان لقرار ناكاسونى مضامين سياسية واضحة منذ البداية ، وكثرت التعليقات الصحفية ، مطالبة بمتابعة أخبار هذه اللجنة ، مما عكس الاهتمام الجماهيرى بالتربية والتعليم ؛ كما اهتمت الأوساط الأكاديمية بمتابعة أعمال اللجنة . وحتى كتابة هذا الكتاب - تقول المؤلفة - إن اللجنة لم تصدر قراراتها

النهائية بعد (*) ، ولكنها تقول إن المعالم الأولية لأعمال اللجنة كانت تثير الاهتمامات، لما عرف عن مناقشاتها بأنها ناقدة وصريحة .

وكانت بعض الموضوعات التى تناولتها اللجنة ، هى :

* التشعيب فى المدرسة الثانوية
* نظام الامتحانات .
* مد فترة الإلزام
* تحسين العلمية التربوية لتعزيز الابتكارية ، والإبداع والنمو الفردى .
* تكوين مفاهيم دولية عند التلاميذ وتنمية اهتماماتهم بهذا الاتجاه .

(أ) : التشعيب

كما رأينا .. فإن المدرسة اليابانية متأثرة بالتقاليد الثقافية التى لم تميز بين الأفراد ، ومتأثرة أيضا بالاتجاه المساواة عند إتحاد المعلمين ، لم تشجع تشعيب تلاميذ المدرسة الثانوية حسب قدراتهم . ولكن ظهر فى السنوات الأخيرة اتجاه نحو تحويل الاعتراف بهذه الفروق فى القدرات ، من همس خافت إلى أقوال واضحة صريحة . ويعترف بعض المدرسين بأنه من الصعب الاحتفاظ «بالانسجام» ، والترابط فى حجرة دراسة ، تضم مستويات مختلفة قد يكون سبب بعضها مساعدات علمية يتلقاها التلاميذ خارج المدرسة . وللتركيبة الهرمية الموجودة فى نوعية المدارس أيضا أثر فى الوظائف ... فمن الواضح أنه كلما ارتفع مستوى المدرسة ، وارتفع مستوى الوظيفة .. تضاءلت فرص الوصول إلى المقدمة واحتلال مكان الصدارة ، وأصبحت صعبة جدا .

(*) وقد حصلنا على هذه القرارات والتوصيات ، والتى ظهرت بعد نشر كتاب المؤلفة ، وقد أرفقناها فى نهاية هذا الفصل .

وللمتشددين وجهة نظر غريبة .. فهم يقولون إن «النجاح» يأتى فقط بالتخرج فى جامعة طوكيو ، وفقط فى كلية الحقوق بها ، وفقط بتولى منصبا «درجة أولى» فى وزارة المالية . وبناء على رأيهم .. فإن التدريب ، أو الإعداد لكسب العيش من خلال طرق أخرى يعتبر بالضرورة فى منزلة أقل . ومع ذلك ... فنتيجة للمثاليات القائمة على مبدأ المساواة فى التربية ، وتفوق الفرد لميزات خاصة فيه ... فإن الطريق يجب أن يكون مفتوحا أمام من يستحق ويريد الوصول إلى القمة ، وترفض كل الموانع التى يمكن أن تحول دون طرق هذا الطريق . وإذا كان التعليم المهنى قد ظهر بصور ، وأشكال متعددة، إلا أنه لم ينل اهتماما ، ولم يسد رغبات الطبقة المتوسطة فى اليابان التى حتمت شكل المسار التربوى الواحد . وعود قليل إلى الماضى ... فقد اتخذت التربية المهنية فى عهد توكوجاوا شكل تعلم الحرف والتلمذة الصناعية ، ثم أخذت فى أوائل عهد ميجى شكلا صناعيا حديثا ، فمثلا .. كانت هناك برامج تدريبية فى أحواض بناء السفن ، ولكن خلال فترات التحديث .. فضلت السلطات اليابانية الأخذ بنظام التعليم العام على التعليم المهنى . وفى هذا استمرار للتحيز ضد العمل اليدوى وفكرته ، فقد انتقل هذا المفهوم من الصين التى كانت الصفوة فيها تنظر بدونية إلى العمل اليدوى . ويحدث العكس فى اليابان الحديثة ، إذ ينظر بالتقرير إلى الفرد الذى يبنى نفسه بنفسه ، ويعمل بيديه لايبالى إذا اتسخت يداه ، بل إنه يعتبر بطلا شعبيا .

وتعضد المناقشات الدائرة عن الإصلاح التربوى نظرة أكثر واقعية عن ميول المتعلمين وقدراتهم ، وعن مسئولية المجتمع عن تهيئة عمل لكل متعلم حسب ميوله وقدراته . واكثر من ذلك .. فإن التنويع فى المناهج سوف يسمح للمتعلمين بتخير برامج ، تتناسب مع اهتماماتهم وميولهم وقدراتهم .

(ب) : الامتحانات

يحتل موضوع الامتحانات مكانا مهما جدا بين موضوعات الإصلاح التربوى .. فيفترض نظام الامتحانات أن الاختلافات بين قدرات التلاميذ فى تعبئة الجهود ، يمكن قياسها بامتحان واحد يعطى لجميع التلاميذ . ويفترض أيضا أن نظام الامتحانات يخدم مبدأى المساواة والتفوق بالتميز ، وهما ركنان أساسيان فى أيدلوجية التربية اليابانية الحديثة . غير أن تفشى الامتحانات حتى بين صغار التلاميذ فجر قدرا كبيرا من القلق .

غير أن انتشار صناعة الجوكو ، وتفشى الدروس الخصوصية مع قلة الأوقات التى يمضيها الابن مع أسرته ، وأيضا قلة فرص تمضية وقت الفراغ مع الأصحاب .. كل ذلك استعداد للامتحان ، قد أعطى دليلا على أن نظام الامتحان يجب أن يغير ، أو أن يقل الاهتمام به .

بهذه النظرة .. ينظر إلى مدارس الجوكو على أنها ظاهرة طفيلية تهدد بإلحاق الضرر الكبير بالتربية ، بسبب تنافس قد يكون ميئوسا من نتائجه . ومع ذلك .. فإن محاولات الإقلال من شأن الجوكو كانت دائما تفشل !!

(جـ) : مد فترة الإلزام

ارتبطت الامتحانات بنظام ٦ - ٣ - ٣ - ٤ ، والذى انحدر إلى اليابان منذ أيام الاحتلال الأمريكى بعد الحرب العالمية الثانية مباشرة . فإن فصل سنوات المدرسة الثانوية الثلاث عن التعليم الإجبارى قد أصبح غير ذى معنى بسبب الإحصاءات السكانية ، التى تشير إلى أن كل تلاميذ المرحلة الإعدادية تقريبا ٩٤٪ يدخلون المدارس الثانوية .

وإذا تحقق أمل بعض المصلحين وانضمت المدرسة الثانوية إلى مرحلة الإلزام (الإجبار).. فسوف تقل الضغوط على تلاميذ المرحلة الإعدادية الذين يتحتم عليهم الآن اجتياز امتحانات ليدخلوا المدارس الثانوية . ولكن .. سوف تظل التميزات موجودة بين المدارس الثانوية ، ولكن توزيع الطلاب - على تلك المدارس - سيتبع نفس المنهج المتبع فى دخول تلاميذ المرحلة الابتدائية إلى المدارس الإعدادية، أى حسب الموقع الجغرافى ، أو باستخدام طرق أخرى تضمن العدالة والمساواة فى الالتحاق .

(د) : الإبداع والفردية

كما ذكرنا سابقا .. فإن مفهوم الابتكار ، أو الإبداع يرتبط بثقافة المجتمع ، وعندما يكتب المراقبون اليابانيون قائلين : إن التربية الغربية تتيح فرصا كثيرة للمواهب المبدعة لكى تزدهر ، إنما هم يبالغون فى تصوراتهم ، وهم بذلك يبخسون حق التربية اليابانية فى هذا المجال ، على الأقل فى المدارس الابتدائية . ولكن كيف يتصور المصلحون تطوير المدارس لتوجه نحو مزيد من الإبداع ؟؟ هذا أمر لم يتضح بعد . ولكن.. من الواضح أن العلاقة المفروض وجودها بين الإبداع والفردية ، وهى فكرة غربية، تشكل أساس تفكير المصلحين اليابانيين فى هذا الشأن .

(هـ) : النظرة الدولية

اعتبر تضمين النظرة الدولية فى رؤية التلاميذ اليابانيين من الأفكار التى أثارت اهتمام المربين طوال العقود الماضية ، فقد أكدت الاتجاهات السابقة على النظرة القومية ، والاعتزاز بالوطن ، وتاريخه ، وثقافته أكثر من النظرة العالمية . ولم يكن هذا سهلا ، فقد تشبعت المناهج بالنظرة العرقية المحدودة .

وقد لخص هيروشى كيدا Hiroshi Kida رئيس الجمعية اليابانية ، لتقدم العلوم والمدير السابق للمركز القومى ، للبحوث التربوية ، لخص قضية «العالمية» فيما يلى : هى إعداد المتعلمين اليابانيين ، ليعملوا مع غيرهم من الأجانب فى الإنتاج . ولكى ينتجوا مع غيرهم من الأجانب .. فيجب أن يكون للأفراد اليابانيين ذواتهم وفرديتهم ، ويقول :

> يجب أن نربى الأجيال الجديدة على أن يكون كل واحد منهم فردا بنفسه ، وليس فقط فردا متعاونا مع مجموعة ، فقد كان نموذج العمل فى مجموعات متجانسة متوافقة مهما ، حتى يمكن لليابان أن تلحق بالدول المتقدمة . ولكن ... من الآن فصاعدا ، فالمكانة القيادية العالمية لليابان فى عالم ، تعتمد الدول فيه بعضها على البعض الآخر ، تحتم وجود أفراد متميزين مبدعين ، قادرين على العمل فى مجموعات ليست - بالضرورة - متجانسة ، وتضم جنسيات مختلفة ... الفجوة [٤] .

وتتبلور المشكلة اليوم فى أنه من الضرورى ، (فى رأى الحكومة اليابانية) أن يوجد الأفراد المتميزون فى تخصصات تكنولوجية مطلوبة ، وتعمل على إيجاد الحوافز والدوافع التى تغرى التلاميذ باختيار هذا المسار حتى إذا لم يوصلهم ذلك إلى المناصب المرموقة ، فالمسئولون يريدون إسعاد وارتياح العاملين ، مع حرمانهم مما يعتبره اليابانيون امتيازات المناصب القيادية ، التى تتلخص فى الحصول على وظيفة حكومية إدارية ذات مرتب مضمون فى مؤسسة كبيرة . ومن وجهة نظر أخرى ... فإن مشكلة التشعيب تتبلور فيما عبر عنه اكيو آمانو Ikuo Amano : «أزمة الطموح التى تنبثق من التركيبة الاجتماعية الجامدة» [٥] . وفى رأى آمانوا أن مجتمع ما بعد التصنيع قد تمهل - بعد فترة التنافس - فى سرعة التقدم ، والإنجاز والإنتاج . كما أن التنظيم الاجتماعى الجامد والسلم الوظيفى المتدرج يجعلان من الصعب إتاحة الفرصة للمبتكرين والمبدعين ، الأمر الذى يتطلبه عصر ما بعد التصنيع .

أما هيروشى كيدا .. فلا يهتم بالتركيبة الاجتماعية ، وإنما يهتم بالتأقلم النفسى الاجتماعى الذى يجب على الفرد أن يحققه . ويرى تحولا إلى النموذج الغربى الذى يعتمد على الفردية ، وهذا فى رأيه له تضميناته فى التربية اليابانية ، حيث تكون للطفل اليابانى هوية مرنة ، ويتصف باتقانه مجموعة مهارات ، وضرورة اعتماده على ما لديه هو ، وليس على علاقاته الاجتماعية بغيره .

والتلميذ الذى يطلبه كيدا يجب أن يعرف لغات أجنبية متعددة ، وأن يعرف كيف يتعامل مع أفراد من ثقافات أخرى . وقد حاول ميشيو ناجاى Michio Nagai - وزير التعليم فى منتصف السبعينات - أن يحقن التربية اليابانية بالعالمية ، وكان ذلك بعد صدمة البترول عام ١٩٧٣ ، حيث ظهر جليا لليابان مدى اعتمادها على الخارج فى توفير مصادر الطاقة . وكانت هذه الصدمة دافعا لتأييد فكرته ، عندما نادى بها بعد أن أحس اليابانيون بأهمية التعاون الدولى . غير أن النعرات القومية وبيروقراطية وزارة التعليم عرقلت أى تغيير ، ولكن هذا الموضوع لايفتأ يبرز على السطح - من وقت لآخر - مثيرا بعض الجدل والمناقشة ، خاصة بين المعلقين الاجتماعيين والمربين الذى يزورون دولا أجنبية . ويهتم هؤلاء بحاجة اليابان إلى أفراد يتمتعون بهذه النظرة العالمية كهدف فى حد ذاته ، بغض النظر عن الفائدة المرجوة من تعلم لغات أجنبية ، أو أى مهارات دولية أخرى .

وهناك بعض الأطفال تصادفهم مشكلة ، نبعت من وجودهم مع آبائهم الذين عادوا إلى اليابان بعد عملهم فى دول أجنبية - سواء فى السلك السياسى ، أم فى شركات يابانية ، أم غير يابانية . عاد الأطفال يكملون تعليمهم فى بلدهم الأم ، ويصاب هؤلاء الأطفال - الذين أمضوا من سنة إلى خمس سنوات فى الخارج - بصدمة عند عودتهم إلى وطنهم ، صدمة لم يحسوا مثلها عندما انتقلوا من وطنهم إلى بلد أجنبية .

فأولا : وجد هؤلاء الأطفال بعد عودتهم إلى وطنهم أن درايتهم واتقانهم للغة أجنبية ليست مقدرة كما كانوا يتوقعون ، بل ما يحدث هو العكس ! إن اللغات الأجنبية التى تعلم فى المدارس اليابانية ، كالإنجليزية ، والفرنسية لاتهتم باكتساب مهارات المحادثة ، ولكنها تهتم أساسا باجتياز الامتحانات فيها . لذلك .. فإن طلاقة العائدين عندما يتحدثون بلغة أجنبية تقابل بالاستخفاف من زملائهم اليابانيين الذين يطلقون عليهاأحيانا صفة (الخواجه - بائع الإنجليزية) .

وثانيا : إن تغيب التلميذ اليابانى فى الخارج يصيبه بنقص ، فهو لم يفقد أساسيات علمية أكاديمية فقط ، ولكنه أيضا أصبح ينظر إليه على أنه فقد (الحس اليابانى) ، والمتمثل فى الأخلاقيات والعلاقات الاجتماعية والتوجهات التى يتصف بها المجتمع اليابانى . فهو ، أى العائد لايعرف كيف يؤدى التمرينات الصباحية ، أو نسى كيف ينحنى باحترام أمام غيره ، بل قد يبدو أجنبيا فى مظهره وملابسه وشنطة كتبه ... إلخ . وقد نظمت سلطات وزارة الخارجية ، ووزارة التعليم - فى اليابان - فصولا للتلاميذ العائدين من الخارج فى محاولة لإعادتهم إلى الأسلوب والنظام اليابانى ، حتى يمكنهم التأقلم مرة أخرى مع زملائهم ، ومع النظم فى المدرسة اليابانية . وكان من الممكن أن تدعم المهارات التى اكتسبها العائدون من وجودهم فى بلاد أجنبية، وأن يدعم هذا المكتسب لتعزيز فكرة العالمية والتفاهم الدولى ، ولكن ما يحدث هو غير ذلك .

(٣-٩-٦) : تغيرات فى الأسرة

يشير كثيرون - بصورة مستمرة - إلى أن البيت والمدرسة أساسيان فى الإصلاح التربوى . ويؤكد كثيرون أن العلاقات الوطيدة الوثيقة بين الأمهات ، وأطفالهن تشكل عاملا أساسيا وراء ما يحدث من قلق مصاحب للتحصيل الدراسى .

كما أن هذه العلاقة ، مصحوبة بتغيب الأب ، تؤدى إلى تدليل الطفل أحيانا ، أو إلى حمايته الزائدة أحيانا أخرى . ففى الأولى .. تجاب طلبات الطفل محققا ما يريد ، وفى الثانية .. تهيمن الأم على الطفل متحكمة فى كل أمور حياته . وقد ذكرنا - سابقا - أن معيشة الطفل اليابانى اليوم فى كنف أسرة نووية تجعل اتصاله بالكبار من الأسرة ، أو حتى من خارجها محدودا جدا . ولم تعد تشكل الأسر الممتدة التى يعيش فيها أفراد أكثر من جيل إلا حوالى ٢٠٪ من مجموع الأسر اليابانية . وحتى طبيعة العلاقات فى الأسر الممتدة الموجودة - حاليا - قد اختلفت ، وأصبح العطاء والحب من جانب واحد : هو جانب الجد والجدة نحو الأحفاد الذين لم يعودوا كسابقيهم - فى أجيال ماضية - من حيث علاقاتهم الحميمة بكبار السن .

ولم يعد عند الطفل وقت متسع يمضيه مع رفاقه ، بمعنى أن ثقافة الكبار سادت على ثقافة الصغار ، أي إن الصغير يمضى مع الكبير وقتا أطول مما يمضيه مع من هم فى مثل سنه . وإلى عهد قريب .. كان أبناء الحى من أعمار مختلفة يكونون صداقات، ويجتمعون فى مجموعات ، أما اليوم .. فيكاد الأمر يقتصر على مجرد ذهاب وعودة التلميذ مع زميل أو زملاء إلى المدرسة ، أو الجوكو وقتها إلى البيت ، وحتى هذا لايحدث إلا بالصدفة . ولعلنا نتذكر قصة نوبويا المتطلع إلى دخول جامعة طوكيو ، فلم يكن له أصدقاء إلا : الكتاب والجوكو والدرس الخصوصى ، ولعب الشطرنج مع والده .

(٣-٩-٧) : ماذا يقول المعلمون ؟

مع أن اتحاد المعلمين لايضمهم كلهم - إلا أن أصواتهم وآراءهم يعبر عنها ويسمع لها بكل اهتمام. وتنادى مجموعات - لها وزنها - فى الاتحاد بتغييرات أساسية فى النظام التعليمى، منها : تخفيف القلق الناجم عن نظام الامتحانات ، وتأكيد الأمن والأمان فى المدارس ، وتغييرات أخرى من شأنها تحسين ظروف التدريس وأحوال المعلمين .

ويتطلع المعلمون - أيضا - إلى أن تضم الفصول المدرسية أعدادا أقل من التلاميذ ، لا لصعوبة فى حفظ النظام فى الفصل ، ولكن لمزيد من العناية الفردية الموجهة للتلاميذ . كما يهمهم أن تتوفر لهم مرونة أكثر من الموجودة - حاليا - فى تدريس المقررات ، حتى يمكنهم حرية التصرف والتحرك من حيث : محتوى المقررات ، والزمن المخصص لتقديم كل موضوع ليتناسب مع قدرات التلاميذ ، إذ يشكو بعض المعلمين من أنهم لا ينتهون من تقديم كل موضوعات المقرر .. فلا يسمح الوقت بذلك ، ويعزون السبب إلى وجود فروق بين التلاميذ ، مما يضطرهم إلى تبسيط المادة التى تدرس حتى تناسب التلاميذ ذوى التحصيل المنخفض فى الفصل .

وفى نفس الوقت ... يتعرض المعلمون لضغوط من أولياء الأمور الذين يتوقعون من المدرسة أن تعطى أبناءهم دفعات ، تحفزهم على بذل الجهد وزيادة التحصيل . ويرى أولياء الأمور أن المعلمين مسئولون عن إثارة الدافعية عند أبنائهم ، حتى يزيدوا من بذل هذا الجهد . والمعلم مسئول أيضا عن إثارة الالتزام الوجدانى عند التلاميذ ، وهذا الالتزام موجود فى المدرسة الابتدائية ، وفى الصفين الأولين من المدرسة الإعدادية ، ولكن ضغوطا من خارج المدرسة تكاد تقتلعه تماما فى الصف الثالث الإعدادى .

وأخيرا ... فإن المعلمين - خاصة من هم فى المدارس الثانوية - منزعجون جدا لحالات العنف القليلة التى يقوم بها بعض التلاميذ . حقا إنها حالات قليلة جدا ، ولكنها موجودة ، ومصدر القلق الخوف من زيادة أعدادها ، ويطالب المعلمون بمزيد من اهتمام المسئولين بهذا الموقف ، حتى يسود الأمن والأمان المدارس .

(٣-٩-٨) : أولياء الأمور يطلبون التغيير

نادرا ما تكون عبارات أولياء الأمور والمعلمين غامضة ، أو مجردة المعنى وهم يتكلمون عن الإصلاح التربوى ونقاط الإصلاح فيه . وهذا ما يحدث فى مجالس الآباء والمعلمين ، وهم يضعون النقاط فوق الحروف ، متعرضين لمشكلات ملموسة محسوسة ، مبتعدين عن لغو الحديث والألفاظ الحماسية ، أو المناقشات البيزنطية ، والسفسطة الكلامية . وكثير مما يتعرض له أولياء الأمور هو من تأثير وسائل الإعلام ، ولعلنا نذكر مشكلة إبعاد تلميذ عن المجموعة ، أو الإهانات التى توجه إلى أفراد من زملائهم، وكيف أن وسائل الإعلام تتناولها بالمبالغة مما أثار أولياء الأمور . وعندما عرضت المشكلة فى مجلس آباء ومعلمين .. كانت أطرافها محددة واضحة ، دون حشو أو زيادات .

وعندما ينادى أولياء الأمور بالتغيير .. فإنهم يريدونه تدريجيا ومرحليا ، وليس فجائيا وسريعا ، فهم لايريدون المخاطرة بمستقبل أبنائهم . وعلى العموم ... فإن أولياء الأمور يطالبون بالتقليل من أهمية الامتحانات ، خاصة فى المدارس الإعدادية . ويتمنون زوال الجوكو والدروس الخصوصية من على وجه الأرض !! (ونحن نتمنى هذا للدروس الخصوصية ، ونحمد الله أن ليس عندنا - إلى الآن - أى جوكو معلن ، وإن كانت هناك بعض نقط ، أو جيوب جوكية ، وللأسف على مستوى الجامعة - وروادها - ممن يطلق عليهم طلبة كليات القمة !!) ..

ويهتم أولياء الأمور - أيضا - بموضوع العنف فى المدارس الثانوية ويطالبون بحماية أبنائهم ، مما قد يتعرضون له من أذى جسمى . وأخيرا ... فإنهم يأملون أن «يرغب» أبناؤهم فى حسن الأداء ، لا أن يضطروا للنضال الشديد فى سبيل النجاح ، ولكن إذا كان من الضرورة أن يدفع أبناؤهم إلى بذل الجهد ، فهم (أى) أولياء الأمور يرون أن يقوم المعلمون بهذا ، ويعفونهم من هذه المسئولية .

وفى نفس الوقت .. فإن عددا قليلا - فقط - من أولياء الأمور اليابانيين يوافقون على خطة ، توجه أبناءهم إلى تعليم تجارى ، أو صناعى ، أى إلى برامج مهنية . فما زالت الياقة البيضاء وليس الزرقاء ، أى الوظائف والأعمال الإدارية والمكتبية لها رونقها ، وهى تشكل أحلام الآباء نحو مستقبل أبنائهم ، ومن الصعب جدا أن تطلب من الآباء ألا يحلموا .

وبالمثل ... فإن أولياء الأمور لا يؤيدون خططا دراسية ومناهج ، تعمل على تقسيم التلاميذ وفقا للميول والقدرات ، ولا تلك الخطط والمناهج التى تسمح بالاختيارات التى تبعدهم عن المسار الأكاديمى الموجه نحو الامتحان . وبالاختصار ... فإن أولياء أمور التلاميذ اليابانيين يريدون من المدارس أن تكون مساعدة وراعية لأبنائهم ، ولكنهم لايريدون للمدرسة أن تصبح مكانا تشجع فيه الرغبات ، والأهواء الشخصية للأفراد . وعلى وسائل الإعلام أن تخفف من حدة فكرة التوافق فى المدرسة، ومن نظرتهم إلى المعلمين «وكأنهم يعملون كمراقبى الجودة فى مصنع تصدير خيار ، فهم يعاملون التلاميذ وكأنهم وحدات من الخيار : إنه من الصعب أن تعبأ وحدات الخيار المعوجة مع الوحدات المستقيمة ، لذلك .. فإن الخيارة التى لها شكل مختلف تعتبر شاذة بين الخيار المستقيم الشكل ، فلا تعبأ ... ولا تصدر» [٦] .

وعندما يفكر اليابانيون فى الإصلاح التربوى .. فإنهم يدركون مغبات الأخذ بأنظمة غربية . وعندما ينظر الأمريكيون إلى التربية اليابانية .. فإنهم يطمحون فى اتباع طرق تحسن درجات تحصيل تلاميذهم فى الامتحانات ، وأن يقتبسوا طرقا أخرى لإشاعة النظام، والإحساس بالمسئولية بين التلاميذ . وعندما ينظر اليابانيون - إلى الغرب - فإنهم يبحثون عن نماذج توفر طرقا للتدريس ، أكثر مرونة وحرية وتفريدا ، والتى تتيح للتلاميذ فرصا أكثر للابتكار والابداع .

إذن ... فماذا يمكن - كما تقول المؤلفة الأمريكية ، ونحن معها - أن يستفيد بعضنا من البعض الآخر ؟

الفصل العاشر

ماذا نتخير لأبنائنا ؟

(٣-١٠-١) : مقدمة

تقابلت المؤلفة مع أحد أعضاء مجلس من مجالس التعليم فى الولايات المتحدة الأمريكية ، ولما علم أنها أمضت سنوات طويلة فى اليابان - وعلى دراية كبيرة بالتربية بها - فاجأها بسؤال كانت إجابته مخيبة تماما لتوقعاته ... فقد سألها عن أعداد التلاميذ فى الفصل ، فأجابته إنهم حوالى ٤٢ تلميذا ، وضايقته الإجابة لأن نيته كانت معقودة على تقديم مشروع (حيوى) لتخفيض عدد التلاميذ فى الفصل فى المدارس الأمريكية ، فقد هُيء له عندما عرف دور التربية فى التقدم الهائل فى اليابان أنه سينقل إلى مواطنيه السر فى التقدم ، مطالبا بأن يخفض أعداد التلاميذ فى فصول المدارس الأمريكية التى تضم حاليا حوالى ٢٥ تلميذا ، ومقترحا زيادة أعداد المعلمين . ولما فوجىء بالرقم اليابانى .. سأل عن نسبة التلاميذ إلى المدرس الواحد ، وكان فى تصوره أن هذه النسبة لايجب أن تزيد - فى المدارس

الأمريكية- عن ١ : ١٥ . إذن .. فالمسألة ليست عدد التلاميذ فى حجرة الدراسة !! متسائلا عن حفظ النظام ومعاملة المعلم لكل هذا العدد من التلاميذ ، إذ إنه يجد من الصعوبة على المعلم الأمريكى أن يتعامل مع ٢٥ تلميذا ويحفظ النظام ، ويعامل المتعلمين معاملة فردية ، إذ لابد أن يكون لكل معلم عدد أقل من هذا بكثير .

وإذا رجع القارىء بذاكرته إلى فصول سابقة ... فسوف يستطيع أن يشرح موضحا أن هناك عوامل أقوى من تخفيض الأعداد ، بل يمكن أن تتمشى مع أعداد كبيرة ، إذ فى اليابان هذه التقاليد ، والاتجاهات ، والأعراف ، وأصالة تمتد إلى قرون مضت ، ومازالت مع الغالبية العظمى من المتعلمين فاعلة ومؤثرة .

فى رأينا أن العملية التربوية وإجراءاتها لايجب أن تؤخذ بشكلية ، أو حتى بعمليات إحصائية رقمية، خاصة فى مجتمعاتنا التى تكثر من الكلام فيها عن الأصالة والقيم التى انحدرت إلينا اليوم من عصور مضت ، ومنذ قرون خلت . أين هى الآن ؟ وما تأثيراتها ؟ لابد أن تكون فاعلة بالفعل وليس بالقول . إذا نظرنا إلى الوراء ، وهو مطلوب .. فيجب أن نعود مع دوران وجوهنا إلى الأمام بحصيلة أخلاقية روحية قوية، نستخدمها فعلا فى الإجراءات التربوية التى تنفذ اليوم . وما أحوجنا إليها .

وعود إلى المؤلفة .. فهى ترى أن من أخطاء المربين الأمريكيين - وهم يتكلمون عن التربية اليابانية - أن لديهم مسلمات يفرضونها عليها ، فتقول إنه عندما زار وزير التعليم اليابانى واشنجتن ، وقابل زميله الأمريكى الذى امتدح المدرسة اليابانية مطالبا ببساطة حماسية أنه ينبغى على الأمريكيين أن يستعيروا مفتاح التفوق الأكاديمى اليابانى ، وهو «نظام الجوكو الممتاز» ، وران صمت ووجوم من هول الصدمة ... اقترب أحد معاونى المسئول الأمريكى الكبير وهمس فى أذنه : «إن وزير التعليم اليابانى جاء إلى هنا باحثا عن طرق لإلغاء هذا الجوكو بالذات من اليابان .» ، ويظهر أن المسئول الأمريكى لم يعطَ معلومات كافية سليمة قبل اللقاء ، ولكنه مثل كثيرين يرى أن

الجوكو هو الوسيلة التى تسخر بها الجهود ، ويقوى الالتزام وهذا ما تفتقده المدرسة الأمريكية . وربما أحس المسئول الأمريكى أنه بالإمكان استيراد الجوكو كما تستورد أجهزة سانيو ، أو سيارات تويوتا .

إن التساؤل عما تستطيع التربية أن تقدمه هو سؤال يهم كل الدول النامية منها والمتقدمة . وعندما يطرح هذا السؤال فى الولايات المتحدة الأمريكية - فكما تقول المؤلفة - فإن القضية تتحول إلى عملية اقتصادية : وكم علينا أن ننفق على التعليم ، مع طرح نماذج عن المدخلات والمخرجات ، والتكلفة والعائد ... إلخ . والحقيقة المؤلمة أن العوامل الثقافية ينظر إليها على أنها عوامل هامشية ، لا على أنها عوامل رئيسية تؤدى إلى الإبداع والابتكار .

ومع ذلك ... فإن البيئة المدرسية تتأثر بالقيم الثقافية فى المجتمع بما فيها من مسلمات ... فإن شكل المبانى المدرسية ومنظرها من الخارج ، ينطق محدثا عن اتجاهاتنا نحو التلاميذ ونحو التعلم ، هى اتجاهات تأثرت بالماضى ، مازال بعضها متحكما فى تفكير بعض المربين : إن بعض التلاميذ الأمريكيين يذهبون إلى مدارس بنيت على طراز من القرن الماضى . وعند لفيف من المفكرين المعاصرين .. فإن هذه الأبنية (والتى يبدو شكلها قديما) ترمز إلى تعليم جامد ، قائم على فرض السلطة ، ولا مكان له اليوم . أما المدارس اليابانية فهى موجودة فى مبان شيدت بعد الحرب العالمية الثانية، غير فخمة ولكنها تفى بالغرض . ويصف الأمريكيون هذه المبانى ، بأنها كئيبة المظهر ، تفتقر إلى الجمال الخارجى وكأنها سجون . وكما لاحظ توماس رولن «إن اليابانيين يبدون كأنهم يريدون المبنى النفعى غير المزخرف» ، بينما صممت المدارس الأمريكية الجديدة على طرز حديثة بما فيها من ألوان زاهية بهجة ، وأرضيات لامعة تنبعث منها روائح المنظفات .

وتظلل هذه المبانى المدرسية أيدلوجية تدعو إلى التقدم والثقة والتفاؤل ، واستخدام ما يمتلكه الطفل من قدرات لما فيه الخير له فى مناخ ، يتسم بعوامل الخير والبعد عن الشر . وقد انحدر إلى الفكر الأمريكى ما نادى به روسو من أن الطفل خير بطبيعته ، وأن الشر يأتيه من الخارج ، فقد قال : «كل شىء حسن مادام فى يد الطبيعة، وكل شىء يلحقه الدمار إذا مسته يد الإنسان» . وكانت دعوته «العودة إلى الطبيعة ، وأن يترك الطفل لها .. فهى من خلق الله ، ولذلك فهى جميلة وخيرة . وأنه لايوجد تعارض بين الرعاية الحانية للطفل وبين تعزيز فرص الحياة الطيبة له» . ماذا يمكن أن ينبثق من هذه الفطرية الطيبة فى الفرد ، والفرص المعززة لحياته ؟ وضرورة الاهتمام بالظروف البيئية ؟ .. فإن كانت سليمة أدت إلى نتائج طيبة أما إذا كانت سيئة فنتائجها بالتالى غير مستحبة . يدفع الطفل الأمريكى إلى أن يحب مدرسته ، فإذا جاء وجد فيها من الألوان والبهجة ما يعتقد أنها كفيلة بجعله يحبها .

وبالمقارنة ... فإن المدرسة اليابانية التى انشئت بعد الحرب لا تفرق بين طبيعة الطفل الفطرية وبين تعليمه .. فالطفل يتعلم ، ويريد أن يتعلم فى المدرسة . إذن... فالبهجة والمتعة التى يشعر بهما الطفل فى المدرسة ليس مصدرهما تلك الألوان الفرحة، وما يحيط به من وسائل رائحة . وأهم من ذلك ... فإن المعلم اليابانى لايرى نفسه شرطيا يحفظ النظام . هو ليس كذلك ، والأمر يختلف عن الموقف فى المدارس الأمريكية ، حيث المعلم فى دورية لحفظ النظام ، ومنع ما يمكن أن يثير الفوضى سواء داخل الفصل ، أم خارجه .

والواضح أن العمل التربوى فى المدارس الابتدائية الأمريكية يقوم على فكرة «نمو الفرد ككل» ، مع الاهتمام المتوازن بين الجوانب المعرفية والوجدانية والاحتياجات السلوكية للطفل . غير أن أولويات حجرة الدراسة تركز على الجانب السلوكى ، وقد لايكون ذلك بهدف سلوك التلاميذ ، ولكنه بالتأكيد لمساعدة المعلم فى حفظ النظام .

ويمكن القول هنا إن من الأولويات عند اليابانيين أيضا الاهتمام بتنمية السلوك ، ولكن كما أوضح لويس Lewis وتانيوشى Taniuchi [٢] .. فإن المعلم اليابانى لايخشى الفوضى، ولكنه يحرص على أن يتمثل الطفل المعايير الاجتماعية السليمة فى داخله .

ويضيف تانيوشى [٣] : أنه قد لاحظ أن المعلم اليابانى على أتم استعداد إذا وجد انحرافا سلوكيا ، عند طفل واحد ، أن يعطل ما خططه للفصل من أنشطة لمدة غير قليلة ، لكى يعالج هذا الطفل من الخطأ السلوكى .

وتلاحظ المؤلفة الأمريكية أن ثمة موقفا يثير التساؤل فيما يفعله المعلم اليابانى والمعلم الأمريكى . فبينما ينفذ الأول التعليمات كما تصله من وزارة التعليم ، والتى لم يشارك فى وضعها .. نجده يحاول جاهدا أن يجد الوسائل التى تمكن تلاميذه من : التجاوب والتفاعل وجدانيا فى الموقف التعليمى . أما زميله المعلم الأمريكى الممتلىء فكره بمبادىء الحرية والفروق الفردية ، وإتاحة الفرص للتعبير عن الذات ... نجده غارقا ومنهمكا - فى حفظ النظام - فى الفصل معظم الوقت .

وتصف لنا المؤلفة موقفا شاهدته فى أحد فصول مدرسة ابتدائية أمريكية . فبعد أيام قليلة من حادثة سقوط سفينة الفضاء (تشالينجر Challenger) ، كلفت المدرسات بالتعليق عن هذه الحادثة فى فصولهن ، وإتاحة الفرصة للأطفال للتعبير عن مشاعرهم إزاء هذه المأساة . أمر سوف تنفذه . دخلت الفصل وأعلنت أنها قد طلب منها أن تسألهم عن مشاعرهم عندما سمعوا بسقوط تشالينجر .. فسألت : «هل لدى أحدكم أى شىء يقوله ؟» وارتفعت أيادى كثيرين، وأشارت إلى واحد فتكلم وسكت فقالت: «بعده» ، مشيرة إلى طفل آخر وتكلم الطفل حتى إذا سكت أشارت إلى ثالث قائلة : «بعده» وهكذا .. حتى بلغ عدد المتكلمين ستة ، أما هى .. فلم تتكلم ولم تعلق نهائيا . نظرت المعلمة إلى الساعة فى يدها ، وقالت : «هذا كل ما لدينا من وقت لهذا الموضوع . والآن من فضلكم افتحوا كتب الحساب» .

كانت حصة ميتة وكان فصلا ميتا ، ولكن الديمقراطية سائدة .. فقد سمح لكل من الستة أن يعبر عن رأيه بحرية !!

ثم ... تعالوا معنا إلى فصل آخر ، مع معلمة أمريكية أخرى سلكت سلوكا مختلفا . أمضت حوالى نصف الساعة مع مجموعة من أطفالها فى الصف الثانى الابتدائى تناقشهم وتسمع آراءهم عن معرض شاهدوه . والملاحظ أنها لم تطلب رأى كل تلميذ على حدة بالترتيب ، بل شجعتهم أن يناقش بعضهم البعض الآخر ، يتجادلون أو يتفقون . وفى النهاية .. توصلوا إلى رأى اتفقوا عليه مجتمعين بدلا من مجموعة لكل فرد فيها رأى مختلف . وتقول المؤلفة إنها استمتعت بسلوك المعلمة هذه ، فهو تصرف تمشى مع تقاليدنا واتجاهاتنا كما ينبغى أن يكون .

(٣-١٠-٢) : هل هى إمكانات ثابتة أم احتمالات غير محددة ؟

كيف ترى المدرسة اليابانية والمدرسة الأمريكية إمكانات الطفل الأكاديمية ؟ نظرا لأن تهديد السلوك السيء والعنف موجودان فى الفصل المدرسى الأمريكى .. ازداد الشعور بالتشاؤم عما وعن مدى ما يمكن للطفل أن ينجزه ، ماذا يمكن أن يفعله المربون لتجويد وتعزيز النمو ، وأى المستويات يمكن أن توضع بواقعية لمرحلة عمرية ما ؟ الإجابة السريعة والنهائية : ببساطة «القدرة الفطرية» تتحكم ، وهى فكرة كثيرة التردد والانتشار ، ولكنها تتعارض مع اعتقاد راسخ وقديم فى مقولة جون لوك «عقل الطفل صفحة بيضاء» ، واعتقاد أنه بالإمكان أن يصبح أى فرد رئيسا للجمهورية ، ويسكن البيت الأبيض .

وبالاختصار ... فإذا كان المجتمع الديمقراطى الأمريكى مفتوحا ، فكذلك الاحتمالات واردة بالنسبة لعقل الطفل . غير أن فكرة القدرة الثابتة عند الطفل معمول

بها فى العمل التربوى ، فمثلا بطاقة التلميذ (الشهادة الشهرية) يكتب فيهاأحيانا «أن الطفل يعمل بأقصى ما تسمح به قدراته» .

أما بالنسبة للطفل اليابانى .. فهناك مستويات ، ومعايير خارجية يمكن لكل واحد أن يطمح فى الوصول إليها . الوصول يتوقف على بذل الجهد ، ولا يمنع من الوصول إليها إلا عقبات ، مثل : ضعف الصحة الجسمية ، أو نوعية دافعية الكبار للطفل ، خاصة الأم . ولأن هذه المستويات مقننة فى طول البلاد وعرضها ، بالإضافة إلى أنه لا توجد اختلافات ثقافية بين أفراد الشعب اليابانى ، ولا تفاوت اجتماعى اقتصادى بين الأسر.. فإن هذه المستويات تعتبر فى حد ذاتها قوة ومصدرا للدافعية.

كيف يفهم الكبار هذه المستويات ؟ وماذا تعنيه عندهم ؟ وكيف يتعلم الطفل ما يتوقعه الكبار منه ؟ لاتوجد معلومات رسمية عما يستطيع الطفل الموفق فى دراسته أن يحققه فى كل عمر ، ولكن توجد أدلة للمناهج توضح المهام التى يجب أن تنجز ، والكم من مادة الدراسة التى يجب أن تدرس فى كل صف . ويختبر التلاميذ ويرتبون حسب نتائج الاختبار ، أو المقياس .

وهناك ... فهم عام معمول به (غير رسمى) ، عما يجب أن يصل إليه التلميذ، لينال مكانا فى مدرسة ثانوية معينة ، أو فى جامعة ما. وإذا أضفنا الفهم العام غير الرسمى ، كما ذكرنا ، إلى المستويات المحددة ، والمقننة ، التى توضح الأهداف الرسمية، فإنهما سويا يكونان ما يدفع ، ويرشد أولياء الأمور ، والتلاميذ فى العمل المدرسى . كما أن التركيز على التشابه والتوافق بين التلاميذ ، ومقاومة التشعيب حسب القدرات ، يحولان دون الرغبة فى المنافسة ، ويعرف التلاميذ اليابانيون ماذا يتوقع منهم ، ويعرفون كذلك أنه لكى يحققوا هذا المتوقع منهم .. يجب أن يعملوا بجدية ، كل فرد على حدة . كما يعرفون أيضا ، أن المقارنة العلنية بين فرد وفرد آخر يفوقه قدرة لاتحدث داخل الفصل المدرسى .

(٣-١٠-٣) : التعاون والهوية الفردية

ترتبط الفكرة الغربية عن الإنجاز بمفهوم الفردية ، ويصعب علينا تصور حدوث أى نجاح ، أو إنجاز عن طريق العمل الجمعى . ونحن نشعر بأنه «ضد الطبيعة البشرية» أن يبذل فردا جهدا كبيرا بمفرده ، ثم يعزى الإنجاز لمجموعة ، ولا ينال عنه مكافأة معنوية أو مادية . ولعلنا نتذكر التلميذة كيموكو فى الصف السادس الإبتدائى عندما اشتركت فى الحفل الذى أقامه فصلها ، كانت تخشى أن تنسى جملة من الحوار المطلوب أن ترددە .. فتتسبب لنفسها خجلا ، ولكنها كانت تدعو مخلصة فى صلاتها أن توفق، حتى يتحقق للمجموع والجهد المبذول النجاح . وكذلك نذكر يوكيو - طالب الثانوى - عندما أتعب نفسه لتنظيم الحفل الرياضى ، لم يكن ينتظر مكافأة، أو هدية شخصية ، أو حتى تميزا معنويا ، ولكنه كان يأمل فى أن يسهم فى نجاح ورفعة فصله ومدرسته .

بماذا إذن .. نفسر هذا المجهود الفردى الخارق الذى يبذله الفرد استعدادا لدخول امتحان ؟ وما علاقة نجاح الفرد فى امتحانات القبول بالجامعة بمصلحة الجماعة ؟ تحتاج الإجابة إلى فهم نفسى ثقافى للمجتمع اليابانى .. فإذا ترجمنا كلمة «sunao» اليابانية بكلمة «الطاعة» "obedience" .. فإننا لم نعط الكلمة اليابانية حقها بل أسأنا إليها .

إن معنى هذه الكلمة اليابانية فى المجتمع اليابانى يختلف عن مضمون كلمة الطاعة فى المجتمع الغربى ، وهذا الاختلاف الجوهرى فى مفهوم كلمة ، أو لفظ يساعدنا على فهم وضع الفرد اليابانى فى مجتمعه ، وكيف يختلف عن وضع الفرد الغربى فى مجتمعه . وهذا يؤكد لنا أن قيم المجتمع نحو الفرد مختلفة فى المجتمع اليابانى عنها فى المجتمعات الغربية ، فبينما يهتم الغرب بسيكلوجية الأفراد .. يهتم اليابانيون بعلم النفس الاجتماعى . وعندما تكلمنا عن مفهوم «الطاعة» .. فإننا فهمنا

ما يعنيه فى علم نفس النمو فى الغرب ، وأنه يحمل معنى الخضوع والسلبية ، أى يطلب الراشدون من الصغار التعاون والامتثال لأوامرهم . وبالمثل ... فلا يريد المعلم الغربى مشاكل يثيرها تلميذ غير سوى ، أو تلميذ مثير للمتاعب . ومع ذلك .. فنسمع عن معلمة تصف أطفالها فى الفصل ، فتقول عن أحدهم : «إن له شخصية مستقلة» ، وعن أخرى أنها : «إنها تتمتع بصفات قيادية» ، «مستقلة» ... إلخ . كما أن التقارير المدرسية لأولياء الأمور ، خاصة فى المدارس الابتدائية تمتلىء بعبارات لونها فردى فاقع مثل :«ينجز الأعمال - بنجاح بدون توجيهات» ، «يبادر بأفكار مبتكرة» ، «هو مستقل فى تفكيره» ...

ولذلك .. تسمع الأذن الغربية كلمة «الطاعة اليابانية» على أنها تعنى شرا لابد منه ، فالكبار يجبرون الصغار على الخضوع والتضيحة بالذات من أجل احتياجات ومصلحة المجموعة وخيرها . بل .. إن الغربى يربط مفهوم الطاعة بمفهوم السلطة الفوقية.. فهناك من يطلب أو يأمر ، وهناك من يسمع ويطيع ، ويكره الغربيون فى أفكارهم ومثلهم العليا مثل هذا التسلط والتحكم . وما زالت أفكار روسو وجون ديوى تلون الفكر الغربى عن الطفولة والمجتمع ، وتحطم أغلال فرض النفوذ والسلطة ، والتحكم التى تكبل الأفراد . وقد أخذ الفكر التربوى اليابانى من مفهوم روسو وديوى بأن الطفل خير بطبيعته .

ويظهر التناقض عند الغربيين فى أنه بينما الرأى صريح بأهمية الحرية التى يجب أن يتمتع بها الأطفال .. إلا أن هذا على الورق ، أما عند التنفيذ .. فهناك قصة أخرى ورأى آخر . فعندما تتاح هذه الحرية .. فسوف تخرج الشرور معبرة عن نفسها فى تصرفات الأطفال .

ولذلك .. فإن الغربيين فى فهمهم لترجمة كلمة "sunao" على أنها «طاعة» .. فإنهم يعكسون أفكارهم عن السلطة ، وعن الشر المحتمل وجوده فى طبيعة الفرد ..

يعكسون كل هذا على الطفل الياباني . ولعل أدق ترجمة لكلمة "sunao" هي «التعاون» ، وتحمل في طياتها معنى «عمل فيه تأكيد للذات» .

وعلى ذلك الطفل الساناو ، أي المتعاون ، هو طفل مشارك جيد في الأنشطة الجماعية ، يحسن الاستماع للكبار ، ممتثل جيد ، ومنفذ جيد لمعايير المجتمع الأخلاقية والسلوكية ، طفل يجمع كل هذه الصفات هو طفل مؤد واجبه ، شاعر بالراحة والارتياح ومعزز لهويته وشخصيته .

إن وعينا بهذا الواقع البشري أمر أساسي ، لكي نفهم كيف أن الاستعدادات للامتحانات التي تعزل التلميذ الياباني عما حوله ... كيف أن هذا الامتحان لايعكس فقط نصرا ، أو فشلا شخصيا ، ولكنه يعكس أيضا العلاقات الإنسانية الوثيقة داخل الأسرة ، وبين الرفاق ، وفي الفصول المدرسية . ولذلك لانعجب عندما نسمع هذا التعبير الياباني «جحيم الامتحان» .. فهم يشعرون بأن هذا الجحيم لا يتأتى فقط من ضغوط المذاكرة ، ولكن أيضا من آثار العزلة الاجتماعية ، والفردية ، وسباق التنافس. وتحت ظروف أقل صرامة .. نجد ما يخفف من آلام هذه الضغوط ، ممثلا في هذه الشبكة من العلاقات الإنسانية الحانية والعطوف على التلميذ من أسرته ، ورفاقه ، ومعلميه ، فهذه نسائم لطيفة في أيام قائظة .

وقد أكثرنا من الكلام عن الأمومة ودور الأم في تنشئة وتربية طفلها سواء في البيت ، أم المدرسة ، مع التأكيد على ما تقدمه من تضحيات وتحمل طاغ للمسئولية ، ونعرف أنها احيانا كثيرة تكون معه في أيام امتحانات القبول بالجامعة ، فنجاح الابن هو نجاحها . وإذا كانت الجامعة هي نهاية المطاف التعليمي .. فإن روضة الأطفال هي بدايته . ولعلك تذكر ، أخي القارىء ، قصة الأم كيكو مع ابنها كينتشي ، عندما أخذته إلى روضة الأطفال في اعتقاد اليابانيين ، وفي وجدانهم الثقافي ، أنه بدون هذه الأمومة .. فإن مستقبل الأطفال ، بل وبقاء الوطن كله يتعرض للخطر .

ونذكرك أيها القارىء أيضا بما ورد فى صفحات سابقة عن موقف الأم الغربية المختلف ... فإن إيمانها قوى بضرورة تدريب وتعويد أطفالها على الاستقلالية ، وبضرورة أن يكون لها ما يشغلها بأمورها الخاصة وبعملها ، وأن ذلك يساعدها أن تكون أكثر ارتياحا وسعادة ، وبالتالى تكون أما أفضل لأطفالها .

(٣-١٠-٤) : بدائل تربوية

ونأتى إلى الصفحات الأخيرة من الكتاب ، وفيها تعقد المؤلفة الأمريكية مقارنات بين الإجراءات التربوية ، ومساراتها بين كل من المدرسة اليابانية ، والمدرسة الأمريكية اليوم ، وهى تضع النقاط فوق الحروف فى جرأة ، وصراحة ، وموضوعية ، وتعرض نواحى القوة ونواحى القصور .

ونحن نتفق معها فى هذه الصراحة والموضوعية .. فإن محاولات الإصلاح يجب أن تكون واضحة المعالم مباشرة ، خاصة عندما نتحدث عن دور التربية اليوم فى مجتمع لايعيش فى عزلة فى هذه القرية الكبيرة ، التى تحتم العلاقات والمصالح الدولية، وتبادل الخبرات والإنجازات . وفى رأينا أن الإنسان وتربيته هو الركيزة الأساسية فى تقدم أى مجتمع ، لذا .. يجب أن يرتفع الاهتمام به إلى القمة ، مع التأكيد على رأينا فى أن تربية إنسان اليوم تعتمد على جذور من أصالته ، وعلى ما تعيشه هذه القرية الكبيرة فى علم وتكنولوجيا وإنتاج . يتم كل هذا تحت مظلة وطيدة قوية من الأخلاق... ونحن نؤكد أنه إذا صلح فكر تربوى فى مجتمع ما .. فإنه قد لايصلح بالضرورة فى مجتمع آخر .. فليست كل بذرة تنتج ثمرا فى كل أرض .

ونعود إلى المؤلفة التى تقول :

إن ماحدث فى العقدين الأخيرين أبرز التنافس الاقتصادى بين الدول، أكثر من الاهتمام بتربية الأجيال الصاعدة ، بل إنه عندما أطلق الاتحاد السوفيتى «سبوتنيك» ، أول قمر صناعى .. ندت الصيحات فى أمريكا ، مشيرة بأصابع الاتهام إلى التربية ، واتجهت الأنظار إلى محاولات انقاذ الموقف و (التخلف) ، باهتمام متزايد بالعلوم الطبيعية والرياضيات ، وصار تهافت شديد عليها . ولم يسأل أحد : هل هذا ما يريده المتعلمون فى المدارس والجامعات ؟ أم أن هذا ما يريده رجال الحرب والسياسة ؟ .

وفى جانب آخر .. فإن التفوق اليابانى المذهل فى الإنتاج الصناعى ، الذى أحسته أمريكا ولمسه المواطن الأمريكى ، مقتحما عليه حياته وأثار غيرة وخوفا .. فقد ظهر فى مقال كتبه تيودور هوايت Theodore White ، فى صحيفة نيويورك تايمز فى ٢٨ يولية سنة ١٩٨٥ ، عنوانه «الخطر القادم من اليابان» اشتعل بالهستيرية عن هذا الاجتياح الاقتصادى اليابانى القادم ، وحذر فيه اليابانيين قائلا : «إن حادثة بيرل هاربر لم تنس»[٤] .

كانت لهجة المربين أقل حدة عن لهجة غيرهم من الاقتصاديين والسياسيين ، وهم يتكلمون عن اليابان وتفوقها .. فقد ربط البعض هذا التفوق ، والنجاح بالتربية اليابانية، كما ادعى البعض أن حصول التلاميذ اليابانيين فى اختبارات المسابقات الدولية على أعلى الدرجات دليل على نية عدوان إمبراطورى يابانى جديد ، الأمر الذى يحتم تعبئة الجهود التربوية الأمريكية للتصدى لهذا العدوان ، وتعزو المؤلفة عدم مسايرة التقدم الاقتصادى الأمريكى بمثيله اليابانى إلى أن إحساسنا بالحياة لايربط بطريقة جذرية بين نظام التعليم ، وبين التقدم الاقتصادى والاجتماعى ، وربما نحن لا نؤمن حقيقة بأن ما يتعلمه التلميذ فى المدرسة يؤثر على ما سيصير إليه فى المستقبل، ولا يؤثر على قوة مجتمعنا ومكانته بعامة .

يختلف الموقف فى اليابان التى لابد وأنها تعتمد على مدارسها ، لتنمية أهم مواردها وهم الأطفال . ولهذا ينظر إلى تربيتهم على أنها أولى الأمور بالعناية فى المجتمع ، قولا وفعلا ، من أعلى سلطة إلى أقل سلطة . وهذا يعزز الالتزام الذى يحس به أولياء الأمور نحو أطفالهم . وبهذا ... تتحقق للتربية مكانة سامية عند الشعب بفضل : الالتزام الشخصى . والاتجاهات الاجتماعية ، ومساندة المسئولين . ونظرا لما تحظى به التربية من مكانة واهتمام .. فإن حاجات الأطفال ومطالب المدارس تجد أبواب أصحاب السلطة والقرار مفتوحة أمامها ، وكما يقول توماس رولن : «يرى اليابانيون أن التربية تشكل المواطنة القومية»[٥] ، لذلك فهى محل اهتمام قومى شديد . وتقول المؤلفة إنها ترى التعبئة التربوية اليابانية متأثرة بكل من : ندرة الموارد الطبيعية ، واهتمام الوالدين التقليدى العميق بأبنائهم . أما هذه التعبئة .. فيشترك فيها الجميع - وبوعى شديد - من أعلى قمم السلطة إلى أدناها ، ومن الفرد العادى إلى صاحب النفوذ والقرار .

وبالمثل .. فإن أولياء الأمور فى الغرب ، طبعا ، يشعرون أن تعليم أبنائهم مهم جدا ، حتى فى الولايات المتحدة الأمريكية (كما تقول المؤلفة) ، حيث لايعتبر التحصيل الأكاديمى فى المدرسة عاملا حاسما فى تحديد مكانة الفرد فى المستقبل . وفى كل الأحوال .. فنحن الآباء الأمريكيين نعتقد أننا نحسن القيام بواجباتنا نحو أطفالنا ، ونحن كذلك فعلا ، ولكن بمعاييرنا ومفاهيمنا ، مع وجود خلافات داخل الولايات المتحدة الأمريكية ، حسب الثقافة والطبقة الاجتماعية والمنطقة الجغرافية . نحن نهتم بأطفالنا ماديا .. فنشترى لهم أفضل الأطعمة والملابس واللعب ، ونرسلهم إلى معسكرات صيفية ، ونتيح لهم تعلم الموسيقى ، كما نساعدهم على أن يدبروا أمور حياتهم بطرق نعتبرها صحية ، وبناءة ، وترضيهم . وأحيانا نشن - فى إجماع - حملات لحماية أطفالنا من مخاطر المرور ، ومن أضرار كثرة مشاهدة التليفزيون وأنواع

البرامج ، ومن عواقب التلوث البيئى ، ومن مخاطر المخدرات ... إلخ . ولكن نادرا ما نحاول أن نخرج من النظرة المحلية إلى النظرة القومية لمصلحة الأطفال . (ونعتقد أن سبب ذلك - فى رأينا- اللامركزية المفرطة فى النظام التعليمى الأمريكى ، فلكل ولاية نظامها ، ولكل إدارة تعليمية داخل الولاية قوانينها ولوائحها ومناهجها ، ولكن هناك مبادىء عامة وخطوطا عريضة تخضع لها كل الولايات) .

وترى المؤلفة - فى محاولة للتلخيص - إنه على الأمريكيين أن يكونوا أكثر من مجرد آباء صالحين لأبنائهم . ويجب أن تكون هناك مقاومة للامركزية ، والمبالغة فى الخصوصية التى تجهض محاولات التغيير فى التعليم . (ولعل القارىء يذكر ما صدر أخيرا من تقرير للرئيس الأمريكى ، وترجم إلى اللغة العربية «أمة فى خطر» ، وكذلك تقرير «تعليم الأمريكيين للقرن الحادى والعشرين» وقد ترجم للعربية أيضا ، كما ظهرت سلسلة تقارير تحت عنوان «التربية لعام ٢٠٦١» ، وتتناول رؤية مستقبلية لمناهج جميع المواد الدراسية فى أمريكا ، ولحادثتها ، حيث صدرت سنة ١٩٨٩ ... فلم تترجم إلى العربية بعد ...) ، وعود إلى المؤلفة الأمريكية : ويجب أن نوحد جهودنا الفردية واهتمامات كل منا بأطفاله ، فى شكل برنامج قوى ، يهدف إلى رسم الخطى لتحسين حياة (جميع) الأطفال الأمريكيين .

وقد كانت لنا دائما طرقنا فى أداء الأعمال وستظل كذلك فى المستقبل ، أى إننا نختلف عن اليابان ، فمن المؤكد أننا لن نصمم نظاما امتحانيا ، كهذا النظام الموجود فى اليابان ، لأننا نصر ، ونحن على حق (كما اعتقد) أن مستقبل فرد فى الحياة لايحدده عدد قليل من الساعات يجلس فيها للامتحان . ويجب أن يظل مجتمعنا مفتوحا - كما هو اليوم - فهذا واحد من أهم مواطن القوة عندنا . كماأننا لانتوقع أن الأمهات الغربيات سيكرسن حياتهم لمساعدة أطفالهن طوال فترات التعليم ، كما تفعل الأمهات اليابانيات .

ومع ذلك ... فهناك كثير مما يمكن أن نتعلمه من اليابانيين ، هكذا . تقول المؤلفة ، خاصة عن الالتزام وبذل الجهد . فبعض أبطالنا فى الرياضة والموسيقى يحققون إنجازات ممتازة ، أي يمكننا أن نتميز ونتفوق وهو حادث ، على الرغم من أن مجتمعنا لا يقدر (التحمل) لذاته . وكما يفعل اليابانيون .. فيمكن أن نطلب مزيداً من الجهد والالتزام من أولياء الأمور ، ومن التلاميذ ومن المعلمين ومن المدارس ، فللتوقعات أهميتها . يجب أن نعطى المواد الأكاديمية الأولوية ، وأن نخلص المدارس من بعض المقررات الاختيارية التافهة ، فهى تغرى المتعلمين وهى فى الحقيقة مضيعة للوقت . فالجهود التى يبذلها أحيانا المتعلمون فى الإعداد للمهرجانات ، والمسابقات الرياضية والترفيهية يمكن أن تكرس لتعليم المواد الأساسية .

وكما يحدث فى اليابان .. يجب أن نعمل على أن تكون المدرسة مكانا يحبب المعلمين فى عملهم ، ولكى يتحقق هذا فيجب - أولا - أن تثرى حياتهم ، وأدوارهم وإمكاناتهم ، إذ يتمتع المعلمون فى اليابان وفى أوربا بثقة أعلى فى تخصصاتهم عن المعلمين الأمريكيين الذين اهتموا أكثر بالمواد التربوية ، والنفسية ، ونظرياتها . كما أن المعلمين الأوروبيين ، واليابانيين يحظون باحترام ملحوظ فى مجتمعاتهم ، أكثر مما يحظى به الأمريكيون ، الذين غالبا ما يلتحقون بالمهنة ، آملين فى الانتقال إلى مهنة أخرى إذا أتيحت الفرص لهم ، وكثيرا ما يفعلون .

ويظهر الاحترام فيما يتقاضاه المعلم من راتب ، فيتقاضى المعلم اليابانى - فى بداية تعيينه - راتبا أكبر من زملائه الذين يعينون فى وظائف حكومية أخرى ، كما أن راتبه يعادل ، أو يزيد عن راتب من يعينون فى الشركات الكبرى . ولذلك .. يقبل خريجو الجامعات على اتخاذ التدريس مهنة ، بينما يتقاضى المعلمين الأمريكيين مرتبات ، تعتبر من أقل المرتبات التى يتقاضاها خريجو الجامعات .

وبالاختصار ... فيجب أن تكون مدارسنا أماكن يجد فيها المعلمون والتلاميذ كل ما يعتبره مجتمعنا مهما ، وبناء ومثيرا لدافعية العمل . كل فرد حينئذ يستفيد ،

ولا توجد حلول سحرية ، ولكن ربما يمكننا أن نفكر فى صياغة حلول توفيقية ، تخفف من جوانب القصور فى مدارسنا . نحن نحتاج إلى أن نتفق على معايير ومستويات مقننة لأداء التلاميذ الأكاديمى، كما نريد أن نراعى الفروق الفردية فى قدراتهم ... نريد مستويات أكاديمية أعلى ، وأصعب مما هو موجود حاليا ، دون أن نتسبب فى إيجاد اغتراب عند بعض التلاميذ ، بسبب اختلاف القدرات ، مما قد يحدث فرقة بينهم ... نحن نحتاج أن نفعل كثيراً من أجل معلمينا ، ولكن لايجب أن نقف فى طريقهم إذاسنحت لهم فرص أفضل ... نحن نحتاج أن يشارك أولياء الأمور بجدية أكبر فيما تؤديه المدارس لأبنائهم ، ولكن يجب أن نحمى المدارس من المؤثرات والنفوذ وجماعات الضغط ، وإن كان هذا أمرا صعبا ، لأن التعددية فى مجتمعنا تقدر وتتمسك باختلاف الآراء .

وأخيرا ... نحن نحتاج أن نحاول بث الدافعية فى أطفالنا من خلال رعايتهم ومساندتهم ، ولا نحاول التحكم فيهم من خلال التهديد والتخويف . وكما سبق أن ذكرنا .. فإن المعلم اليابانى لايضيع وقته محاولا حفظ النظام فى الفصل ، هذا بالرغم من أن أمامه ٤٢ تلميذا وتلميذه تقريبا ... فالكم ليس هو المقياس ، حيث تبلغ نسبة عدد التلاميذ لكل مدرس فى أمريكا حوالى ١ : ٢٨ . كما يمتد العام المدرسى إلى ١٨٠ يوما فى أمريكا ، ويصل إلى ٢٤٠ يوما فى اليابان .

وتعتبر البيئة الثقافية من الأسباب الرئيسية فى نجاح التربية اليابانية ولايمكن نقل البيئة الثقافية برمتها من مجتمع إلى آخر . ولكننى مقتنعة بأنه إذا توفر الحزم والالتزام ، والنية الصادقة فى أى مجتمع .. فمن الممكن إيجاد أطر ثقافية محلية منتجة ومثمرة ، تساعد التلاميذ على التعلم ، طالما تكون المدارس فى خدمة المتعلمين، وليس فى خدمة أغراض أخرى . فالقضية فى حقيقتها هى : ماذا نريد فعلا لأطفالنا ؟ وما مدى استعدادنا للعمل الجاد المخلص الشاق، لتحقيق ما نريده .

وبثقة أقول ... إننا افضل فى نظامنا التربوى من اليابانيين إذا لم نأخذ عنهم نظام الامتحانات ، هذا الجحيم الذى يمكن - وبسهولة - أن يفسد ما يجب أن يتعلمه التلاميذ فى المدرسة الثانوية ، والذى يؤدى بالبعض إلى كوارث شخصية . ولكننا مازلنا فى حاجة إلى المستويات والمعايير القومية التى توجه تلك الامتحانات ، ومحتاجون أيضا إلى دافعية ، وحماس أولياء الأمور التى تولدها الامتحانات ، ومحتاجون - كذلك - إلى التركيز على النواحى الأكاديمية التى تتطلبها .

والمشكلة هنا لنا جميعا هى : كيف يمكن أن نحقق ما تتطلبه الامتحانات اليابانية دون أن نعرض أطفالنا لما تسببه تلك الامتحانات من توترات وضغوط ، ودون أن يمر أطفالنا بخبرة أو تجربة : النجاح ، أو الموت ... الانتصار ، أو الانتحار .

ثم إننا أفضل من اليابانيين ، لأننا لانتبنى استراتيجية المسار الواحد . هل تذكرون يوكيو الذى كان متفوقا فى الرياضيات ، ولم يكن يحب غيرها . ولكن نظام المسار الواحد فى المدرسة الثانوية اليابانية حتم عليه أن يدرس مثل غيره - وعلى قدم المساواة - المقررات المعروضة ولا اختيار له (*) ؛ ولو تعلم يوكيو فى نظامنا التربوى لكان أفضل له ، حيث تتاح له الفرصة ، ليتميز فيما يحب ويتفوق فيه . وعلى أية حال .. فإن التجانس فى الثقافة اليابانية أمر لايمكن تحقيقه فى ثقافتنا ، كما أننا لانحب أن يكون الواحد منا موجها فى طريقة حياته بما قد يقول الآخرون عنه ، أى لا تراقب حياته الخاصة والشخصية من الآخرين . إننا أمة فينا كثيرون جدا أصولهم من ثقافات متعددة ، ولهذا .. فإننا نحتاج إلى معايير متسامحة ومرنة .

وتبدى المؤلفة إعجابها بالمدرسة الابتدائية اليابانية ، وترى أنها مناسبة للتعليم الأمريكى وتصلح لهم ، فقد حققت المدارس اليابانية إنجازات ملحوظة ، ومن أهمها :

(*) نذكر القارىء أن هذا قد تغير اليوم .

الإثارة الكبيرة لدافعية التلاميذ ، والانغماس التام فى عملية التعلم . وهذه المدارس لم تلحقها بعد آفة الامتحانات والاستذكار لها ، وبذلك لايوجد فيها القلق ، لهذا فهى تناسبنا (أى الأمريكيين) ، كما تكون لديهم نظرة إيجابية للحياة ، كما أنها تولد دافعية شخصية غير ملونة بالتنافس ، كما أنها تنمى ثقة كل التلاميذ فى قدرتهم على تعلم الصعب . وكل هذا .. يعمل على إعداد تلاميذ يستطيعون - فى المراحل الدراسية التالية - مواجهة الصعوبات المدرسية ويتغلبون عليها . ولا شك أن العوامل النفسية الثقافية اليابانية تستخدم لتحقيق غايات التربية فى المدرسة الابتدائية اليابانية . ومع ذلك ... فإننى أعتقد أن فى تقاليدنا الأمريكية ما يمكن أن يعمل على تحقيق أغراض مثل تلك الموجودة فى المدرسة الابتدائية فى اليابان . وبهذا الوصف .. فليست هناك فى التربية اليابانية أسرار يمكن أن تهمس لنا .

وما تزال المؤلفة على خطها منذ الصفحات الأولى من الكتاب إلى الصفحة الأخيرة منه .. تبدى إعجابها ، وولعها برياض الأطفال ، والمدارس الابتدائية اليابانية ، حيث نفحات الاتجاهات الأخلاقية المنحدرة من الماضى ، والممتزجة بالحاضر مسيطرة على المناخ المدرسى . لكن موقفها يتغير تجاه التعليم الثانوى اليابانى ، فهى لاتحب هذا الممر الضيق الوحيد والمحدود الذى يخضع له التلميذ اليابانى ، الذى ينتهى بمصفاة الامتحانات عندما يريد أن يطرق أبواب الجامعات . كما أن كراهيتها ورفضها لنظام الجوكو واضح ومسبب .

وتمجد المؤلفة - فى اليابان - حرصها البالغ على العوامل الثقافية الحاضرة ، والمتأثرة بالتقاليد الماضية ، فهى مزيج من أصالة ومعاصرة ... مزيج أحكم خلطه ، فقدم لنا هذا النظام التربوى بكل عناصره فى توزن تنفرد به اليابان من حيث : الإيمان الشديد ، والاعتزاز بتقاليد الماضى ، إلى جانب هذا التقدم السريع الهائل فى ميدان المعرفة الإنسانية . وقد عبأت اليابان - أخيرا - حملة من أقصى الشمال إلى أقصى

الجنوب ، من شرقها إلى غربها ، داعية إلى تنمية الابتكارية والابداع ، كأنما تريد أن ترفع صفة التقليد عنها ، وهى لاتلقى اهتماما إلى التقدم التكنولوجى فقط ، ولكن أيضا تعمقا فى العلوم الأساسية .

ولعل أهم تجربة ودرس يمكن أن يستفاد منهما من التربية اليابانية هذا الاهتمام الطاغى بالطفل ، فهو سلاحها الفعال وعدتها فى الحاضر والمستقبل فى بلد فيه الندرة فى الموارد الطبيعية واضحة ، والتعرض للكوارث كثير الحدوث ... فإلى مخلوقات الله ... إلى الأطفال يجب أن تعبأ كل إمكانات المجتمع .

هل رأيت معنا أيها القارىء الكريم هذا الدور الهائل الذى تلعبه التربية فى حياة أفضل مخلوقاته ، والذى منحهم نعمة العقل والتفكير ، ليفكروا فى خيرهم وصالحهم ؟. فهل يعيد التربويون التفكير فى تربية الأجيال الصاعدة ؟ يفكرون لهم ومعهم ؟ ..

هذا هو التحدى لمواجهة متغيرات العصر والمستقبل معا ، وما أكثرها ، وما أخطرها .

***

وإليك أيها القارىء الكريم ما وصلنا من مبادىء دستورية يابانية عن التعليم ، وقانون التعليم فى اليابان ، أردنا أن نعرضها عليك ، كما أوردنا فى الصفحات القادمة القرارات التى أوصى لها المجلس القومى لإصلاح التعليم

"National Council in Educational Reform"

(٣-١٠-٥) : الدستور اليابانى

من أهم المبادىء الأساسية التى ترتكز عليها التربية اليابانية ما نص عليه الدستور فى المادة ٢٦ :

لجميع أفراد الشعب الحق فى تعليم متساو ، يتمشى مع قدراتهم كما يحدده القانون . ويلزم أولياء الأمور بإدخال أولادهم ، وبناتهم مدارس التعليم الإجبارى ، كما تنظمها القوانين . هذا التعليم الإجبارى مجانى .

قانون التعليم

أما القانون الأساسى للتعليم .. فينص على :

مادة (١) : أهداف التربية :

تهدف التربية إلى النمو الكامل للشخصية ، ساعية إلى تنشئة أفراد سليمى العقل والجسم ، يحبون الحق والعدالة ، يقدرون قيمة الفرد ، يحترمون العمل ، لديهم إحساس عميق بتحمل المسئولية ، يتمتعون بروح الاستقلالية ، وأفراد هم بناة دولة ومجتمع السلام .

مادة (٢) : مبدأ التربية :

سوف يراعى هدف التربية فى كل مكان وفى كل ظرف . ولكى يتحقق هذا الهدف .. سوف نعمل متعاونين على الإسهام فى استمرارية وتنمية الثقافة ، مع احترام الحرية الأكاديمية ، وتقدير الحياة الواقعية ، وبث وتشجيع الروح التلقائية .

مادة (٣) : تكافؤ الفرص فى التعليم :

سوف يمنح جميع الأفراد فرصا متكافئة فى تلقى تعليم ، يتناسب مع قدراتهم ، ولن يتعرضوا لتفرقة فى التعليم على أساس الجنس ، أو العقيدة ، أو النوع ، أو المستوى الاجتماعى ، أو المكانة الاقتصادية، أو منشأ الأسرة .

سوف تتخذ المجالس المحلية وسلطات الدولة الإجراءات ، لتقديم المساعدات المالية لهؤلاء الذين يجدون صعوبة (على الرغم من قدراتهم) فى التعليم لأسباب اقتصادية .

مادة (٤) : التعليم الاجبارى (الإلزامي) :

يلزم أولياء الأمور بتعليم أولادهم وبناتهم ، ومن هم تحت وصايتهم ، لمدة تسع سنوات فى مدارس التعليم العام .

لاتحصل مصروفات دراسية فى مرحلة التعليم الالزامى فى المدارس التى تنشؤها الدولة ، أو السلطات المحلية .

مادة (٥) : التعليم المختلط :

سوف يعمل الرجال والنساء متعاونين فى المجتمع . وعليه ... فالتعليم فى المدارس مختلف .

مادة (٦) : التربية فى المدرسة :

المدارس التى حددها القانون هى مدارس عامة تمتلكها الدولة ، أو السلطات المحلية ، ولا يسمح إلا لأفراد - سمح لهم بتشريع قانونى - بإقامة مدارس خاصة .

وسوف يكون المعلمون فى المدارس التى حددها القانون فى خدمة المجتمع ككل ، يتصفون بالوعى المخلص لرسالتهم ، ومؤدين واجباتهم بأمانة . لهذا .. يجب أن تحترم مكانة المعلم ، وأن تكون مرتباتهم ومعاملتهم مناسبة ومكفولة .

لجنة رئيس الوزراء

(المجلس القومى لإصلاح التعليم)

"NCER"

لجنة رئيس الوزراء ، والتى أطلق عليها «المجلس القومى لإصلاح التعليم» تكونت من ٢٥ عضوا اختارهم وعينهم رئيس الوزراء بعد موافقة مجلس النواب ، ومجلس الشورى وكان ذلك فى ٢١ أغسطس ١٩٨٤ .

* فى ٥ سبتمبر ١٩٨٤ عقد المجلس اجتماعه الأول لوضع خطة العمل .
* فى ٧ نوفمبر ١٩٨٤ شكلت ٤ لجان فرعية على النحو التالى

فى ١٤ نوفمبر سنة ١٩٨٤ قدم المجلس ملخصا .

(١) اختصت اللجنة الأولى بوضع تصور للنظام التعليمى للقرن الحادى والعشرين

(٢) اختصت اللجنة الثانية بدراسة تدعيم وظائف المجتمع التربوية .

(٣) اختصت اللجنة الثالثة بدراسة إصلاح التعليم فى المرحلتين : الابتدائية والثانوية

(٤) اختصت اللجنة الرابعة بدراسة إصلاح التعليم العالى .

* فى ٢١ يناير ١٩٨٦ .. قدم المجلس ملخصا عما دار فى اجتماعاته من مناقشات واقتراحات.
* فى ٢٣ ابريل ١٩٨٦ .. قدم المجلس التقرير الثانى عن إصلاح التعليم .
* فى ٢٣ يناير ١٩٨٧ .. قدم المجلس ملخصا عما دار فى اجتماعاته من مناقشات واقتراحات.
* فى ١ ابريل ١٩٨٧ قدم المجلس التقرير الثالث عن إصلاح التعليم .
* فى ٧ أغسطس ١٩٨٧ قدم المجلس التقرير الختامى عن إصلاح التعليم .
* فى ٢٠ أغسطس ١٩٨٧ تم حل المجلس .

* * *

وفيما يلى .. موجز لأهم ملامح التطوير التى ظهرت فى قرارات المجلس نتبعها بملخص لكل تقرير من التقارير الأربعة التى قدمها المجلس .

(٣-١٠-٦) : اهم ملامح التغيير المقترح (اكتوبر ٨٦)

١- إلغاء مقررات العلوم والمواد الاجتماعية فى الصفين : الأول والثانى الابتدائيين ، وتقديم مقرر جديد «دراسة الحياة» مقرر متكامل .

٢- التركيز فى الصفين : الثالث والرابع على المواطنة واختيار الأصدقاء .

٣- فى المرحلتين : الإعدادية والثانوية المزيد من المواد الاختيارية .

٤- جعل مادة الاقتصاد المنزلى فى المرحلة الثانوية إجبارية للبنين والبنات .

٥- التفكير فى جعل أيام الدراسة الأسبوعية ٥ أيام .

٦- تغيير عدد ساعات الدراسة (الحصص) السنوية بناء على المقترحات السابقة .

٧- الاهتمام بتنويع مصادر التعلم ، وعدم الاقتصار على الكتاب المدرسى المقرر .

٨- الاهتمام باستخدام استراتيجيات وطرق تدريس متنوعة .

٩- التركيز على مقررات طرق التدريس فى برامج إعداد المعلم .

١٠- الاهتمام بدراسة وتدريس التربية الخلقية .

(٣-١٠-٧) : التقرير الأول

حدد المجلس اتجاها أساسيا لإصلاح التعليم ، وقدم مقترحات محددة وفورية، كخطوة أولى لتنفيذ الإصلاحات اللازمة .

(أ) ثمان مبادىء أساسية لإصلاح التعليم

١- مبدأ التركيز على الفردية .

٢- مبدأ التركيز على الأساسيات .

٣- رعاية قدرات التفكير والابتكار ، والإبداع وقوة التعبير .

٤- زيادة فرص الاختيار .

٥- إشاعة الأخلاقيات الإنسانية فى البيئة التربوية .

٦- التحول إلى نظام التعليم المستمر .

٧- مواكبة الاتجاهات العالمية .

٨- مواكبة عصر المعلومات .

(ب) ثمان قضايا أساسية حددها المجلس

١- المتطلبات الأساسية لتربية تناسب القرن الحادى والعشرين .

٢- تنظيم وبرمجة التعليم المستمر ، وتصحيح الآثار الضارة المترتبة على التركيز المبالغ فيه على الخلفية التعليمية للأفراد .

٣- زيادة الاهتمام بالتعليم العالى ، مع تنوع تخصصات المعاهد العليا ، بحيث تبرز فردية كل معهد .

٤- إثراء وتنويع التعليم الابتدائى ، والثانوى .

٥- تحسين نوعية المعلم .

٦- مواكبة الاتجاهات العالمية .

٧- مواكبة عصر المعلومات .

٨- إعادة النظم فى النظم المالية ، والإدارة التعليمية .

(جـ) اقتراحات محددة وفورية لإصلاح التعليم

١- إصلاح الآثار الضارة المترتبة على التركيز المبالغ فيه على الخلفية التعليمية للأفراد :

* تحسين إجراءات التعيين فى الحكومة ، والشركات ، بحيث تعتمد على قياس قدرات الموظفين المتنوعة .

* التحول إلى مجتمع التعليم المستمر المبنى على منظور بعيد المدى .

٢- لتقليل حدة المنافسة الزائدة فى امتحانات القبول :

* اتباع إجراءات اختيار مستقلة ومميزة لقبول الطلاب فى الجامعات .

* تقديم «امتحان عام» تستخدمه أى جامعة إذا أرادت .

* جعل متطلبات القبول أكثر مرونة بسمح - مثلا - بدخول الجامعة للطلاب الحاصلين على تعليم ثانوى مهنى .

٣- تنويع فرص المسارات التعليمية :

* التحرر وإعطاء مزيد من المرونة فى متطلبات القبول بالجامعات .

* السماح للسلطات المحلية والشركات والمؤسسات بإقامة نوع جديد من المدارس الثانوية «ذات الست سنوات» ، دون أن يكون هدفها تحقيق ربح تجارى .

* إدخال نظام «الساعات المكتسبة» فى التعليم الثانوى ، بدلا من النظام الحالى .

(٣-١٠-٨) : التقرير الثانى

توصيات خاصة بالجاهات أساسية للتربية فى القرن الحادى والعشرين ، وبالقضايا التربوية المرتبطة بالبيت والمدرسة والمجتمع .

(أ) حدد المجلس ثلاثة أهداف رئيسية للتربية فى القرن الحادى والعشرين ، هى :

١- تنمية قلوب وعقول معطاءة ومتفتحة ، وأجسام قوية ، وأرواح وفيرة الابتكار والإبداع .

٢- تنمية الروح التى تتميز بالحرية وبالعزم الذاتى ، والشخصية المتناسقة مع المجموع.

٣- إعداد الأشخاص القادرين على الحياة ، كأعضاء فى مجتمع دولى .

(ب) التحول إلى نظام تربوى مؤسس على فكرة التعليم المستمر (مدى الحياة).

١- إتاحة فرص تعليمية أكثر للراشدين طوال حياتهم ، باستغلال إمكانات المدارس الثانوية ، والمعاهد العليا .

٢- تعزيز التأثير التربوى للبيت وللمجتمع المحلى ، ودراسة إمكانية جعل الدراسة خمسة أيام ، بدلا من ستة فى الأسبوع .

٣- أن تتاح إمكانات المدارس ، واستخداماتها ، أكثر للأفراد فى المجتمعات المحلية .

٤- دراسة موضوع البحث عن وسائل مختلفة لتقييم الأفراد .

(جـ) إصلاح التعليم الابتدائى والثانوى

١- إثراء التربية الخلقية .

٢- التأكيد على المعارف ، والمهارات الأساسية اللازمة ، والتى تعتبر قاعدة رصينة ، تبنى عليها حياة الفرد وشخصيتة .

٣- جعل برامج الدراسة التى تحددها سياسة التعليم القومية أكثر مرونة ، حتى تتمكن المدارس من ابتكار واستخدام وسائل متنوعة فى تنظيم المناهج .

٤- إعادة النظر فى مناهج الصفوف العليا من التعليم الثانوى ، بحيث تصبح أكثر مرونة .

٥- تحسين نوعية المعلمين ، وتنظيم برامج تدريبهم أثناء الخدمة ، وتصميم نظم أكثر مرونة لإعداد المعلمين .

٦- تحسين العوامل البيئية التى تؤثر فى العملية التربوية ، والحد من المدارس كبيرة الحجم ، وتقليل كثافة التلاميذ فى الفصول ، بحيث لاتزيد عن أربعين تلميذا فى الفصول ... وغير ذلك من العوامل .

٧- التغلب على ظاهرة نبذ ومضايقة بعض التلاميذ لزملائهم . ويجب سرعة مواجهة هذه الظاهرة .

(د) إصلاح التعليم العالى

١- إعادة النظر فى الأسس والمستويات القومية التى تقام عليها الجامعات .

٢- تحسين وإصلاح برامج الدراسات العليا فى الجامعات بطريقة جذرية .

٣- تشجيع البحوث الأساسية فى الجامعات .

٤- تقوية الروابط بين الجامعات والمجتمع .

٥- تشجيع التبادل الدولى فى مجال العلوم .

٦- إنشاء مجلس قومى للجامعات والكليات والمعاهد ، تصمم من خلاله مبادىء وسياسات التعليم العالى .

(هـ) مواكبة التغييرات العالمية

١- النظر إلى الأطفال اليابانيين العائدين ممن درسوا بالخارج ، كقوى قيمة يمكن أن تفيد الوطن .

٢- اتخاذ الإجراءات الفعالة لقبول العائدين فى المدارس اليابانية وتقبلهم بين أقرانهم .

٣- تحسين نظام قبول التلاميذ الأجانب الوافدين من الخارج عند التحاقهم بالمدارس اليابانية .

٥- تحسين تدريس اللغة اليابانية للأجانب .

(و) إصلاحات لمواكبة عصر المعلومات

١- تشجيع استخدام وسائط ، ووسائل المعلومات داخل وخارج المدرسة .

٢- تهيئة وإعداد خبراء ومتخصصين للعمل فى عصر المعلومات .

(ز) إصلاحات أساسية فى الإدارة التعليمية

١- إصلاح نظم تحديد مستويات النجاح وشروط القبول فى الأجهزة الحكومية ، مثل : مستويات وشروط إنشاء الجامعات ، وتخطيط برامج الدراسة فى المدارس الابتدائية والثانوية .

٢- تحسين مستوى الدور القيادى لنظار المدارس ، وتعيين أعداد من المدرسين الشبان الأكفاء فى وظائف إدارية .

(٣-١٠-٩) : التقرير الثالث

يعطينا التقرير الثالث عددا من المقترحات المحددة للإصلاح ، لم يتعرض لها التقرير السابق . وبناء على الفلسفتين اللتين استند إليهما (الفردية والتعليم مدى الحياة) ... فإن المجلس يقترح بأنه يجب أن يقيم الأفراد - من زوايا مختلفة - فى ضوء نظام التعليم المستمر . ومن خلال هذه النظرة الفلسفية .. فإن المجلس يقدم استراتيجيات محددة للإصلاح على النحو التالى :

(أ) التحول إلى نظام التعليم مدى الحياة

١- استبعاد ، من حيث المبدأ ، كل المتطلبات التعليمية التى كانت لازمة للالتحاق بالمهن المختلفة .

٢- إتاحة فرصا أكبر لمختلف أصحاب القدرات والمواهب ، للالتحاق بالوظائف فى الحكومة والشركات ، وعدم قصر ذلك على حديثى التخرج فى الجامعات .

٣- تصميم واستخدام برامج تقييم مناسبة للعاملين ، قائمة على أساس إنجازاتهم وإنتاجهم .

٤- النظر بعين التقدير لنتائج التعليم ، والتدريب التى يحققها العامل والموظف خارج نطاق عمله ، دون أن يكون ذلك مطلوبا منه .

٥- إتاحة الفرص للمجالس المحلية فى المدن والقرى ، لتشجيع نظام التعليم المستمر للأفراد .

٦- تطوير الإمكانات التربوية والبحثية والرياضية لتكون أكثر فعالية .

(ب) إصلاح التعليم الإبتدائى والثانوى

١- إصلاح نظام الكتب المدرسية الراهن ، والتأكيد على إصلاح محتواها (المواد التعليمية والتدريسية ، تبسيط الكتب ، وإجراءات النشر ، وإجراءات تقييم الكتب واختيارها) .

٢- تحسين إجراءات قبول التلاميذ فى التعليم الثانوى بتنويعها فى وسائلها ومعاييرها .

٣- تطبيق نظم إدارية أكثر مرونة فى مؤسسات رياض الأطفال ، ودور الرعاية النهارية .

٤- الاهتمام بتربية المعوقين .

٥- فتح المدارس وإتاحة إمكاناتها لسكان الحى .

٦- تجويد مقررات دراسة البيئة الطبيعة ، حتى تدرب عقول وأجسام التلاميذ على الحياة فيها .

٧- التأكيد على أهمية الهيئات الإدارية المدرسية الصالحة ، وكذلك برنامج التوجيه والإرشاد الطلابى .

٨- إعادة النظر فى نظم التزام التلاميذ بالالتحاق بمدارس فى أحيائهم السكنية ، بحيث تصبح أكثر مرونة .

٩- تخفيف ظاهرة الالتحاق المستعر بمدارس الجوكو .

(جـ) إصلاح إدارة وتنظيم معاهد التعليم العالى

١- زيادة الجهود الذاتية المالية المكرسة للبحوث الأساسية ، والإبداعية ، والبيئية، وكذلك الأنشطة المرتبطة بمبدأ العالمية (الدولية) ... إلخ .

٢- تشجيع المرونة فى النظم المالية وميزانيات فى الجامعات الوطنية .

٣- تيسير ظروف مناسبة ، لسهولة قبول المنح المالية من مصادر مختلفة .

٤- تحديد مدد معينة للوظائف فى الهيكل الجامعى .

٥- تقييم أعضاء هيئة التدريس بالجامعة حسب إنجازاتهم .

٦- تشكيل مجالس الجامعة ، بحيث تضم مستشارين من خارجها .

٧- التدقيق فى الهيئات التى تنشىء جامعة محلية ، أو قومية .

(د) الرياضة والتربية

١- تشجيع ممارسة الرياضة مدى الحياة .

٢- تحسين الرياضات التنافسية .

٣- تشجيع الأنشطة البحثية الخاصة بالطب والعلوم الرياضية .

(هـ) إصلاحات لمواكبة تغيرات العصر

١- التوصية بتجديدات فى المدارس والمجتمعات المحلية .

٢- التوصية للحكومة الوطنية بإعداد «ورقة عمل رئيسية (الورقة البيضاء) عن العالمية (الدولية) فى التربية» .

٣- إنشاء مدارس دولية جديدة .

٤- الاعتراف بأن شهادات المدارس الثانوية التى يحصل عليها الطالب من الخارج معادلة للشهادة الثانوية اليابانية .

٥- دعوة مزيد من المدرسين الأجانب للعمل بالمدارس اليابانية الإعدادية والثانوية.

(و) مواكبة عصر المعلومات

١- إقامة نظام معلوماتى ملتزم أخلاقيا .

٢- إقامة نظام تربوى يناسب عصر المعلومات .

٣- إتاحة الفرص للأفراد لاستخدام مراكز المعلومات (قواعد المعلومات) بسهولة ويسر .

(ز) تكاليف وتمويل التعليم

١- إعطاء الأولوية لتخصيص الموارد المالية اللازمة للتربية والتعليم والبحوث والثقافه والرياضة .

٢- إعادة النظر فى دور كل من : الجهات الحكومية والجهات الخاصة ، بما يشجع مزيداً من التعاون بينها .

٣- تعزيز التمويل الخاص بالبحوث الأساسية ، والتعليم العالى ، وصحة التلاميذ النفسية والجسمية .

٤- الدفاع عن الزيادة المستمرة فى الإنفاق على التعليم .

٥- تخفيف الأعباء المالية التى تكبدها أولياء الأمور فى تعليم أبنائهم .

(٣-١٠-١) : التقرير الرابع (الأخير)

قدم المجلس - فى هذا التقرير الرابع والأخير - مجموعة توصيات خاصة بموعد بداية العام الدراسى ، والذى يعتبر أحد الموضوعات التربوية المهمة المثير للجدل واختلاف الآراء ، كما يتضمن هذا التقرير ملخصا لما ورد فى التقارير السابقة .

(أ) الحاجة إلى إصلاح التعليم

١- مطالب العصر .

٢- تاريخ وحاضر التربية فى اليابان .

٣- المبادىء الأساسية للتربية .

(ب) التوجهات الأساسية للإصلاح التربوى

١- مبدأ التأكيد على الفردية .

٢- التحول إلى نظام التعليم المستمر (مدى الحياة) .

٣- مواكبة التغيرات المختلفة .

(جـ) مقترحات عن إدارة التعليم والعلوم والثقافة

١- مراجعة شاملة لوزارة التربية والعلوم والثقافة (Monbusho)، لتقوية وظائفها وضع السياسات وتقديم المعلومات ... إلخ .

٢- تحسين وتعزيز دور المراكز البحثية بوزارة التربية والعلوم والثقافة (مونبوشو)، خاصة المركز القومى للبحوث التربوية حتى يسهم فى أداء الوزارة ، فيما يتعلق بوضع السياسات ، وأن يدعم دوره كمركز قومى لبحوث المناهج وطرق التدريس ، والمواد التعليمية ... إلخ .

٣- إعادة تنظيم مكتب التربية الاجتماعية بالوزارة ليصبح متخصصا فى التعليم مدى الحياة .

٤- ضمان أهمية المعايير القومية لمحتوى التعليم ومستوياته .

٥- التقليل من المعوقات المكتبية والإدارية ضئيلة الأهمية .

٦- تنشيط السلطات المحلية لتأكيد نظام التعليم المستمر .

٧- زيادة الخدمات الحكومية التى تؤدى للمعاهد التعليمية الخاصة ، وللتعليم العالى ، وإدارة الأنشطة العلمية والثقافية .

(د) قضية بداية العام الدراسى

١- الإعداد ليبدأ العام الدراسى فى الخريف ، بدلا من الربيع ليتمشى مع الأنظمة الدولية العالمية ... فهذا يؤدى إلى تسهيل تبادل المعلمين ، وقبول الطلبة العائدين من الدراسة فى دول أجنبية .

٢- ويجب التمهل عند تغيير موعد بدء العام الدراسى ، ويجب طرح هذا الموضوع على الرأى العام ، وأخذ رأى المجموع قبل أتخاذ القرار ... فإن البداية فى الربيع ترتكز على جذور تاريخية ، لها أهميتها فى المجتمع اليابانى وتقاليده ، وإن هذا التغيير سوف يؤثر على المجتمع برمته .

٣- وقد أظهر المجلس بعض البدائل الممكنة لإجراء هذا التعديل فى موعد بدء العام الدراسى .

(هـ) تطبيق الإصلاح التربوى

اقترح المجلس إجراءات لازمة ، واتجاهات ضرورية لتنفيذ الإصلاح التربوى .

كانت هذه رؤوس الموضوعات وأوراق العمل والتوصيات التى نتجت من عمل دؤوب، استمر ثلاث سنوات قام به المجلس القومى لإصلاح التعليم Rinkyoshin Toshin .

وهى مأخوذة من تقرير كازاو ايشيزاكا Kazuo Ishizaka رئيس قسم البحوث بالمركز القومى للبحوث التربوية طوكيو - اليابان ٨ يناير ١٩٨٨ .

تم بحمد الله وتوفيقه

المراجع الأجنبية للكتاب

Introduction (pp. 1–8)

1. In this book, the pronouns *he/him/his* are used generically to refer to both males and females.

Chapter 1. Resources and Mobilization (pp. 11–19)

1. Sumiko Iwao, "Skills and Life Strategies of Japanese Businesswomen," in *The Cultural Transition: Human Experience and Social Transformation in the Third World and Japan*, ed. Merry White and Susan Pollak (London: Routledge & Kegan Paul, 1986).
2. Ibid., 242.
3. Hidetoshi Kato, "The Japanese in the World Today," Tokyo Kaigi, conference sponsored by the *Yomiuri Shimbun*, Oct. 1985, page 2.
4. *Course of Study in Elementary Schools in Japan* (Tokyo: Ministry of Education, 1983), 111.
5. Ibid., 116.

Chapter 2. Motivation and Mores (pp. 20–49)

1. Takeo Doi, *The Anatomy of Dependence* (Tokyo: Kodansha, 1973), 7.
2. William Caudill and Helen Weinstein, "Maternal Care and Infant Behavior in Japan and America," *Psychiatry* 32, no. 1 (1969): 12–43.

3. Irene Shigaki, "Child Care Practices in Japan and the U.S.," *Young Children* 38, no. 4 (May 1983).
4. Thomas Rohlen, *Japan's High Schools* (Berkeley: University of California Press, 1983), 314.
5. Howard Gardner, *Frames of Mind* (New York: Basic Books, 1983), 237 ff.
6. Hisa Kumagai, "A Dissection of Intimacy: A Study of 'Bipolar Posturing' in Japanese Social Interaction—*Amaeru* and *Amayakasu*, Indulgence and Deference," *Culture, Medicine and Psychiatry* 5 (1981): 249–272.
7. Ibid., 261.
8. Lois Taniuchi Peak, "The Psychological Transition from Home to School and the Development of Japanese Children's Attitudes Towards Learning," unpublished qualifying paper, Harvard Graduate School of Education, Aug. 1982.
9. Mary Conroy, Robert Hess, Hiroshi Azuma, and Keiko Kashiwagi, "Maternal Strategies for Regulating Children's Behavior," *Journal of Cross-Cultural Psychology* 11, no. 2 (June 1980): 153–172.
10. M. Yamazuni and K. Nakae, *Kosodate no sho*, vol. 1 (Tokyo: Heibonsha, 1976).
11. John Singleton, "*Gambaru:* A Japanese Cultural Theory of Learning," in *Society, Equality and Politics in Japanese Schooling*, ed. James Shields (Pittsburgh: University of Pittsburgh Press, forthcoming).
12. Ruth Benedict, *The Chrysanthemum and the Sword* (Boston: Houghton Mifflin Co., 1946).
13. Helmut Morsbach, "Sociopsychological Aspects of Persistence in Japan," in *Essays on Japanology, 1978–1982* (Kyoto: Bunrikaku, 1983), 12.
14. Ibid., 12.
15. TDK Corporation, *Our School*, Teachers' Guide (New York: The Asia Society, 1985), 17.
16. Morsbach, 20.
17. Singleton.
18. Perry Garfinkel, "The Best Jewish Mother in the World," *Psychology Today* 17 (September 1983): 56–60.
19. Shigefumi Nagano, cited in discussion held at Project on Human Potential, Harvard Graduate School of Education, May 1982.
20. *Asahi Shimbun*, May 10, 1985, p. 21; May 29, 1985, p. 12.

Chapter 3. Japanese Schools: Perspectives from History (pp. 50–65)

1. George deVos, cited in Richard K. Beardsley, John W. Hall, and Robert E. Ward, *Village Japan* (Chicago: University of Chicago Press, 1959), 68.
2. Herbert Passin, cited in Marius Jansen and Lawrence Stone, "Education and Modernization in Japan and England," *Comparative Studies in Society and History* 9, no. 2 (Jan. 1967).

3. Cited in Herbert Passin, *Society and Education in Japan* (New York: Teachers College Press, 1967), 22.
4. Yukichi Fukuzawa, *The Autobiography of Yukichi Fukuzawa* (New York: Schocken Books, 1972), 22.
5. Ibid., 13.
6. Mikiso Hane, *Peasants, Rebels and Outcasts: The Underside of Modern Japan* (New York: Pantheon Press, 1982) and Thomas Havens, *The Valley of Darkness* (New York: Norton, 1978).
7. Gunzo Kojima, *Philosophical Foundations for Democratic Education in Japan* (Tokyo: International Christian University, 1959), 96–97.

Chapter 4. Japanese Schools Today (pp. 66–81)

1. Joseph Jay Tobin, Dana H. Davidson, and David Y. H. Wu, "Ratios and Class Size in the Japanese Preschool," unpublished manuscript, 1985.
2. Sheppard Ranbom, "Schooling in Japan," *Education Week* (three-part article: Feb. 20, Feb. 27, March 6, 1985).
3. Merry White and Lois Taniuchi, "Teaching and Learning in Japan," unpublished paper prepared for Project on Human Potential, Harvard Graduate School of Education, 1982.
4. Harold Stevenson, "Classroom Behavior and Achievement of Japanese, Chinese and American Children," in *Child Development and Education in Japan*, ed. Hiroshi Azuma, Harold Stevenson, and Kenji Hakuta (New York: Freeman Press, 1986).
5. L. C. Comber and John P. Keeves, *Science Achievement in Nineteen Countries* (New York: John Wiley & Sons, 1973); Torsten Husen, *International Study of Achievement in Math: A Comparison of Twelve Countries*, vol. 2 (New York: John Wiley & Sons, 1967).
6. Rohlen, 296.
7. White and Taniuchi.
8. The following section is drawn from White and Taniuchi.
9. Diane Ravitch, "Japan's Smart Schools," *New Republic*, Jan. 13, 1986, pp. 13–15.

Chapter 5. A Paradise for Teachers? (pp. 82–91)

1. William Cummings, *Education and Equality in Japan* (Princeton, N.J.: Princeton University Press, 1980).
2. Rohlen, 177.
3. John Singleton, *Nichuu* (New York: Holt, Rinehart & Winston, 1966).
4. Cummings.

Chapter 6. Learning at Mother's Knee (pp. 95–109)

1. Merry White and Lois Taniuchi, "The Anatomy of the *Hara*," unpublished paper written for the Project on Human Potential, Harvard Graduate School of Education, 1980.
2. Betty Lanham, "Aspects of Child Care in Japan: Preliminary Report," in *Personal Character and Cultural Milieu*, ed. D. G. Haring (Syracuse N.Y.: Syracuse University Press, 1956), 581.
3. Eugen Herrigel, *Zen and the Art of Archery* (New York: Vintage Press, 1953).
4. Michael Kirst, "Japanese Education: Its Implications for Economic Cooperation in the 1980s," *Phi Delta Kappan* (June 1981): 708.
5. Nishinomiya Pre-School Education Study Group, "Report on Pre-school Education" (Nishinomiya: March 1983).
6. Japan. Ministry of Education, *Statistical Abstract of Education, Science and Culture*. Tokyo, 1983, p. 36 ff.
7. Catherine C. Lewis, "Cooperation and Control in Japanese Nursery Schools," *Comparative Education Review* 28, no. 1 (Feb. 1984).
8. Lois Taniuchi Peak, "The Psychological Transition from Home to School and the Development of Japanese Children's Attitudes Towards Learning," unpublished paper, Harvard Graduate School of Education, 1982.
9. Thomas Rohlen, *For Harmony and Strength* (Berkeley: University of California Press, 1974).
10. Lewis (op. cit.) and Peak (op. cit.).
11. Lois Taniuchi, "Cultural Continuity in an Educational Institution: A Case Study of the Suzuki Method of Music Instruction," in *The Cultural Transition: Human Experience and Social Transformation in the Third World*, ed. Merry White and Susan Pollak (London: Routledge & Kegan Paul, 1986).

Chapter 7. Elementary Schools (pp. 110–133)

1. Lois Taniuchi Peak, "The Psychological Transition from Home to School," 1982.
2. The similarity between this kind of classroom and a typical office is striking. Such an office is a large open room with many desks facing one another in rows, allowing everyone to be part of an active, usually fairly noisy environment. As in the classroom, productivity and "health" are measured by the visible and audible evidence of engagement.
3. Another example illustrates school, rather than class, uniformity. On the day when national achievement tests were given, a school requested that those children who were near failure stay home and not take the test, so that the school's record would not be blemished.
4. Cummings, 127.
5. Esther Kohn, "Beyond the Self: Group Learning in Japan," unpublished manuscript, Harvard Graduate School of Education, spring 1985.

6. Letter from John Dewey, cited in Victor N. Kobayashi, *John Dewey in Japanese Educational Thought* (Ann Arbor: University of Michigan Press, 1964), 28.
7. Gary Swartz, "Wilf's School," *PHP* (Aug. 1984): 30–38.
8. It is interesting to consider the differences in audiences for these goods in Japan and the United States. Originating in Japan, under such labels as Hello Kitty, and Patty and Jimmy, these items were seen as excellent exports to the American market. In Japan they sell to girls from ten to twenty years of age, and in fact, to girls of almost any age before marriage. When performing a market analysis of the appropriate American audience for these "cute" things, the American researchers advised companies that the appropriate age group in America was girls aged four to seven. I am grateful to Liza Crihfield Dalby for this comment.
9. Rohlen, *Japan's High Schools*, 196.

Chapter 8. Secondary Schools (pp. 134–162)

1. Boston *Globe*, June 28, 1985, p. 67. Reprinted courtesy of The Boston Globe.
2. Margaret Lock, "Plea for Acceptance: School Refusal Syndrome in Japan," unpublished paper presented at Association for Asian Studies Annual Meeting, Philadelphia, March 1985.
3. Donald Roden, *Schooldays in Imperial Japan* (Berkeley: University of California Press, 1980).
4. *Wall Street Journal*, Nov. 12, 1985.
5. *Far Eastern Economic Review*, May 23, 1985, p. 66.
6. Miyazaki Ichisaka, *China's Examination Hell*, trans. Conrad Shirokauer (New Haven: Yale University Press, 1981).
7. Ronald Dore, *The Diploma Disease* (Berkeley: University of California Press, 1976).
8. Thomas Rohlen, "Is Japanese Education Becoming Less Egalitarian? Notes on Stratification and Reform," *Journal of Japanese Studies* (winter 1976–77).
9. Dore, *The Diploma Disease*, 49.
10. Ibid., 50.
11. Rohlen, *Japan's High Schools*, 195–196.
12. *Nichibei Seinen Hikaku Chosa Hokokusho* (Report on Comparative Study of Youth in the U.S.A. and Japan) (Tokyo: Nihon Seinen Kenkyusho, 1979).
13. Harold Stevenson, James W. Stigler, and Shin-ying Lee, "Achievement in Mathematics" *in Child's development and education in Japan*, ed. Hiroshi Azuma, Kenji Hakuta, and Harold Stevenson (New York: Freeman, 1986), 203–204.

Chapter 9. Japan in Transition (pp. 165–178)

1. Stevenson.
2. Rohlen, *Japan's High Schools*, 108–109.

3. Tetsuko Kuroyanagi, *Totto-chan: The Little Girl at the Window*, trans. Dorothy Britton (Tokyo: Kodansha, 1982).
4. Hiroshi Kida, discussion at National Institute for Educational Research, Tokyo, May 17, 1982.
5. Ikuo Amano, "The Socio-political Background of the Educational Crisis in Japan," unpublished paper presented at "Learning from Each Other: A Comparison of U.S. and Japanese Education" (Honolulu, Aug. 24–27, 1984), 32.
6. *Asahi Shimbun* article quoted in "The unfortunate victims of Japan's classroom bullies," *Far Eastern Economic Review*, May 23, 1985, pp. 65–66.

Chapter 10. A Choice for Children (pp. 179–191)

1. Rohlen, *Japan's High Schools*, 146.
2. Lewis (1984) and Taniuchi, 1982.
3. Ibid.
4. Theodore White, "The Danger from Japan," *New York Times*, July 28, 1985.
5. Rohlen, *Japan's High Schools*, 2.

Amano, Ikuo. "The Socio-political Background of the Educational Crisis in Japan." Unpublished paper presented at "Learning from Each Other: A Comparison of U.S. and Japanese Education," Honolulu, Aug. 24–27. 1984.

Anderson, Ronald. *Education in Japan*. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office, 1974.

Azuma, Hiroshi, Kenji Hakuta, and Harold Stevenson. *Child Development and Education in Japan*. New York: Freeman, 1986.

Beardsley, Richard K., John W. Hall, and Robert E. Ward. *Village Japan*. Chicago: University of Chicago Press, 1959.

Benedict, Ruth. *The Chrysanthemum and the Sword*. Boston: Houghton Mifflin Co.. 1946.

Caudill, William. "Tiny Dramas: Verbal Communication Between Mother and Infant in Japanese and American families." In *Transcultural Research in Mental Health*, edited by William Lebra. Honolulu: University of Hawaii Press, 1972.

———, and Helen Weinstein. "Maternal Care and Infant Behavior in Japan and America." *Psychiatry* 32, no. 1 (1969): 12–43.

Comber, L. C., and John P. Keeves. *Science Achievement in Nineteen Countries*, New York: John Wiley & Sons, 1973.

Conroy, Mary, Robert Hess, Hiroshi Azuma, and Keiko Kashiwagi. "Maternal Strategies for Regulating Children's Behavior." *Journal of Cross-cultural Psychology*, 11, no. 2 (June 1980): 153–172.

Cummings, William. *Education and Equality in Japan*. Princeton, N.J.: Princeton University Press, 1980.

Dahrendorf, Ralf. *Life Chances*. Chicago: University of Chicago Press, 1978.

Doi, Takeo. *The Anatomy of Dependence*. Tokyo: Kodansha, 1973.

Dore, Ronald. *The Diploma Disease*. Berkeley: University of California Press, 1976.

———. *Education in Tokugawa Japan*. Berkeley: University of California Press, 1965.

———. *City Life in Japan*. Berkeley: University of California Press, 1958.

Far Eastern Economic Review. "The Unfortunate Victims of Japan's Classroom Bullies," May 23, 1985, pp. 65–66.

Fukuzawa, Yukichi. *The Autobiography of Yukichi Fukuzawa*. New York: Schocken Books, 1972.

Gardner, Howard. *Frames of Mind*. New York: Basic Books, 1983.

Garfinkel, Perry. "The Best Jewish Mother in the World." *Psychology Today* 17 (Sept. 1983): 56–60.

Hane, Mikiso. *Peasants, Rebels and Outcastes: The Underside of Modern Japan*. New York: Pantheon Press, 1982.

Havens, Thomas. *The Valley of Darkness: The Japanese People and World War II*. New York: Norton, 1978.

Herrigel, Eugen. *Zen and the Art of Archery*. New York: Vintage Press, 1953.

Hess, Robert, Keiko Kashiwagi, and Hiroshi Azuma. "Maternal Expectations for Mastery of Developmental Tasks in Japan and the U.S." *International Journal of Psychology* 15 (1980): 259–271.

Husen, Torsten. *International Study of Achievement in Math: A Comparison of Twelve Countries*. Vol. 2. New York: John Wiley & Sons, 1967.

Inagaki, Tadahiko. "Education in Japan from a Comparative Point of View." Unpublished paper prepared for "Learning from Each Other: A Comparison of U.S. and Japanese Education," Honolulu, Aug. 24–27, 1984.

Iwao, Sumiko. "Skills and Strategies of Japanese Businesswomen." In *The Cultural Transition: Human Experience and Social Transformation in the Third World and Japan*, edited by Merry White and Susan Pollak. London: Routledge & Kegan Paul, 1986.

Jansen, Marius, and Lawrence Stone "Education and Modernization in Japan and England." *Comparative Studies in Society and History*, 9, no. 2 (Jan. 1967).

Japan. Ministry of Education. *Course of Study for Elementary Schools*. Tokyo, 1985.

———. *Statistical Abstract of Education, Science and Culture*. Tokyo, 1983.

———. *Survey on Schools*. Tokyo, Aug. 1984.

———. National Institute for Educational Research, Tokyo. *Basic Facts and Figures About the Educational System in Japan*. Tokyo, 1982.

Kato, Hidetoshi. "The Japanese in the World Today." Tokyo Kaigi, conference sponsored by the *Yomiuri Shimbun*, Oct. 1985.

Kirst, Michael. "Japanese Education: Its Implications for Economic Cooperation in the 1980s." *Phi Delta Kappan* (June 1981): 708.

Kobayashi, Victor N. *John Dewey in Japanese Educational Thought*. Ann Arbor: University of Michigan Press, 1964.

Kohn, Esther. "Beyond the Self: Group Learning in Japan." Unpublished paper, Harvard Graduate School of Education, spring 1985.

Kojima, Gunzo. *Philosophical Foundations for Democratic Education in Japan.* Tokyo: International Christian University, 1959.

Kumagai, Hisa. "A Dissection of Intimacy: A Study of Bipolar Posturing in Japanese Social Interaction—*Amaeru* and *Amayakasu*, Indulgence and Deference." *Culture, Medicine and Psychiatry* 5 (1981): 249–272.

Kuroyanagi, Tetsuko. *Totto-chan: The Little Girl at the Window.* Translated by Dorothy Britton. Tokyo: Kodansha, 1982.

Lanham, Betty. "Aspects of Child Care in Japan: Preliminary Report." In *Personal Character and Cultural Milieu*, edited by D. G. Haring. Syracuse, N.Y.: Syracuse University Press, 1956.

———. "Early Socialization: Stability and Change." In *The Study of Japan in the Behavioral Sciences*, edited by E. Norbeck and D. Parman. Rice University Studies 56, no. 4 (fall 1970).

Lewis, Catherine. "Cooperation and Control in Japanese Nursery Schools." *Comparative Education Review* 28, no. 1 (Feb. 1984).

Lock, Margaret. "Plea for Acceptance: School Refusal Syndrome in Japan." Unpublished paper presented at Association for Asian Studies Annual Meeting, Philadelphia, March 1985.

Miyazaki, Ichisaka. *China's Examination Hell.* Translated by Conrad Shirokauer. New Haven: Yale University Press, 1981.

Morsbach, Helmut. "Sociopsychological Aspects of Persistence in Japan." In *Essays on Japanology, 1978–1982.* Kyoto: Bunrikaku, 1983.

Murthy, P. A. N. *The Rise of Modern Nationalism in Japan.* New Delhi: Ashajanak, 1973.

Nichibei Seinen Hikaku Chosa Hokokusho (Report on Comparative Study of Youth in the U.S.A. and Japan) (Tokyo: Nihon Seinen Kenkyusho, 1979).

Passin, Herbert. *Society and Education in Japan.* New York: Teachers College Press, 1965.

Peak, Lois (*see also* Taniuchi, Lois).

Peak, Lois Taniuchi. "The Psychological Transition from Home to School and the Development of Children's Attitudes Towards Learning." Unpublished qualifying paper, Harvard Graduate School of Education, Aug. 1982.

Ranbom, Sheppard. "Schooling in Japan." *Education Week* (three-part article: Feb. 20, Feb. 27, March 6, 1985).

Ravitch, Diane. "Japan's Smart Schools." *New Republic*, Jan. 13, 1986.

Roden, Donald. *Schooldays in Imperial Japan.* Berkeley: University of California Press, 1980.

Rohlen, Thomas. *Japan's High Schools.* Berkeley: University of California Press, 1983.

———. "Is Japanese Education Becoming Less Egalitarian? Notes on Stratification and Reform." *Journal of Japanese Studies* (winter 1976–77).

———. *For Harmony and Strength.* Berkeley: University of California Press. 1974.

Shigaki, Irene. "Child Care Practices in Japan and the U.S.: How Do They Reflect Cultural Values in Young Children?" 38, no. 4 (May 1983).

Sikkema, Mildred. "Observations of Japanese Early Childhood Training." In *Personal Character and Cultural Milieu*, edited by D. G. Haring. Syracuse. N.Y.: Syracuse University Press, 1948.

Singleton, John. *Nichuu.* New York: Holt. Rinehart & Winston, 1966.

———. "*Gambaru:* A Japanese Cultural Theory of Learning." In *Society, Equality and Politics in Japanese Schooling*, edited by James Shields. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press, forthcoming.

Stevenson, Harold. "Classroom Behavior and Achievement of Japanese, Chinese and American Children." In *Child Development and Education in Japan*, edited by Hiroshi Azuma, Harold Stevenson, and Kenji Hakuta. New York: Freeman, 1986.

Swartz, Gary. "Wilf's School." *PHP* (Aug. 1984).

Taniuchi, Lois. "Cultural Continuity in an Educational Institution: A Case Study of the Suzuki Method of Music Instruction." In *The Cultural Transition: Human Experience and Social Transformation in the Third World and Japan*, edited by Merry White and Susan Pollak. London: Routledge & Kegan Paul, 1986.

TDK Corporation. *Our School.* Video Letter and Teachers' Guide. New York: The Asia Society, 1985.

White, Merry, and Lois Taniuchi. "The Anatomy of the *Hara.*" Unpublished manuscript prepared for Project on Human Potential, Harvard Graduate School of Education, 1980.

———. "Teaching and Learning in Japan." Unpublished manuscript prepared for Project on Human Potential, Harvard Graduate School of Education, 1982.

White, Theodore. "The Danger from Japan." *New York Times*, July 28, 1985.

رقم الايـــداع

٢٢٥٥ / ١٩٩١

I . S . B . N

977 - 232 - 006 - 7

الوصول إلى الحقيقة يتطلب إزالة العوائق
التي تعترض المعرفة، ومن أهم هذه العوائق
رواسب الجهل، وسيطرة العادة، والتبجيل المفرط
لمفكري الماضي
أن الأفكار الصحيحة يجب أن تثبت بالتجربة

روجر باكون

التعليم ليس استعدادا للحياة ، إنه الحياة ذاتها
جون ديوي
فيلسوف وعالم نفس أمريكي

هذا الكتاب

في تآلف رائع بين الأصالة والمعاصرة والتكنولوچيا سريعة الإنجازات - استطاعت مؤلفة الكتاب أن تعطى صورة دسمة لهذا التآلف وقد دعم هذا العمل بشواهد تاريخية فى عرض سلس متضمناً إضافات لتطور التعليم فى اليابان إلى حدود تسعينات القرن العشرين .

والكتاب يتناول تربية الفرد من حجر الأم إلى دخوله الجامعة ، والعوامل المؤثرة على تنشئته ... تلك التربية التي تتحدى فى أصالتها الأخلاقية وأخذها بأسمى الإنجازات التكنولوچية لتقدم قوة تتحدى ، مرتكزة على قيم أصيلة عرفها هذا المجتمع فى أقصى شمال شرق آسيا مع التطور التكنولوچى سريع التقدم .

وإذا حق لنا أن نجد فى المؤلفة ثروة علمية وخبرة عملية باليابان ، فنرجو أن نقدم العارضين والمعلقين ؛ فالدكتور سعد مرسي أحمد هو وكيل التربية بجامعة عين شمس وعميد كلية التربية بالإسماعيلية سابقا ، وأستاذ أصول التربية المتفرغ بجامعة عين شمس حاليا ، والدكتورة كوثر حسين كوچك هى أستاذة المناهج وطرق التدريس ، وعميدة كلية التربية بجامعة حلوان سابقا ، ومديرة مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية حاليا .

كتاب يهم المربين والمخططين ، ونحن فى سبيل تطوير التعليم ولنا فى تجارب الغير ما قد يفيدنا .

عالم الكتب


Exclusive
For
www.ibtesama.com